A testnevelés tanítása

A MŰVELŐDÉSÜGYI MINISZTÉRIUM MÓDSZERTANI FOLYÓIRATA
II. ÉVFOLYAM
1966.

3.

Kozák Lajos felvétele

A testnevelés tanítása

Szerkesztő
Burka Endre

Szerkesztő bizottság
Bellay Lászlóné
dr. Kálmánchey Zoltán
Nyíri János
Paku Ernő
Raffel Zoltán
Sós István
dr. Székely Gabriella
Szuh Csaba

E számunk munkatársai: Burka Endre OPI tanszékvezető, Budapest, *Hargitay György* tanár, Budapest, *Kecskeméti Gábor* szakfelügyelő, Békés, *Kovács Ilona*, főisk. tanár, Budapest, *dr. Krizsanecz Károlyné* főisk. tanár, Budapest, *Merő Nóra* TF hallgató, Budapest, *Nyíri János* MM. főelőadó, Budapest, *Somkuti Ede* szakfelügyelő, Komló, *Sós István* MTS orsz. testnevelési szakfelügyelő, Budapest, *Szabó Ildikó* TF hallgató, Budapest, *Tiboldi Tibor* OPI munkatárs, Budapest.

TARTALOM

Nyíri János: A tanulóifjúság részvétele az Országos Sportnapokon 65

Burka Endre: Önállóságra nevelés a testnevelésben 67

Tiboldi Tibor: A tanulói teljesítmények értelmezése és az osztályozás 71

Sós István: Az osztályozás egyes kérdéseinek helyes értelmezéséről 75

Kovács Ilona: A nevelőmunka néhány kérdése a könnyített testnevelésben 81

Hargitay György: Cirkuit rendszerű órák a leányok testnevelésében 83

Dr. Krizsanecz Károlyné: Kötélgyakorlatok gyermekeknek 88

TÁJÉKOZTATÓ

SZEMLE

Megjelenik évente hatszor

Szerkesztőség: Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21. OPI Testnevelési Tanszék. — Telefon: 228—203, 228—238, 228—609, 108 mellék. — Kiadja a Tankönyvkiadó, Budapest, V., Szalai u. 10—14. — A kiadásért felelős: Vágvölgyi Tibor igazgató. — Terjeszti a Magyar Posta. — Előfizethető a Posta Központi Hírlapirodánál (Budapest, V., József nádor tér 1.) és bármely postahivatalnál. Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft. — Csekkszámlaszám: egyéni: 61.256, közületi: 61.066 (vagy átutalás az MNB 8. sz. folyószámlájára).

66.617 Egyetemi Nyomda, Budapest

A tanulóifjúság részvétele az Országos Sportnapokon

NYÍRI JÁNOS

A tanulóifjúság iskolai testnevelésének tartalmát meghatározó tantervek fontos célkitűzésként jelölik meg az iskolai testnevelés feladataiban a rendszeres sportolás megkedveltetését. „Arra kell törekedni, hogy minél több tanuló jusson el a képzettségnek, az érdeklődésnek, belátásnak arra a fokára, hogy bekapcsolódjék a sportéletbe, és ott rendszeresen tevékenykedve szokásává váljék ezirányú igényeinek kielégítése. A tanórán kívüli sporttevékenységük ugyanis nemcsak testi fejlődésük, edzettségük növelése szempontjából nagyon jelentős, hanem azért is, mert hozzájárul a rendszeres sportolás szokásának meggyökeresztetéséhez."

A gimnáziumi tantervi utasítás fenti idézete alapján világos, hogy a tanulóifjúság testnevelése egyrészről nem szűkülhet le csupán a heti két tanórai testnevelésre, másrészt már az iskoláskorban élni kell a jó szokások megalapozásának a lehetőségével. Ma még nem állíthatjuk, hogy tanulóifjúságunk nagyobb többsége igénybe veszi a tanórán kívüli sportolás lehetőségeit. Ezért talán elsősorban azoknak a tanulóknak lenne jó alkalom a „Sportolj velünk" jelszót kitűzött Országos Sportnapok programjába való bekapcsolódás, akik sem az iskolai, sem más egyesületi sportkörben nem tevékenykednek. Kétségtelen, hogy az ünnepélyek bemutatóinak reprezentatív jellege szükségszerűen indokolja a színvonalas képviseletet. Ezért nem nélkülözhető az iskolák legjobb sportolóinak a részvétele — de mellettük helyet kellene juttatni az addig rendszeresen nem sportoló és kiemelkedő képességekkel nem rendelkező tanulók számára is.

Az ünnepélyes bemutatók előkészítése, felkészítése, szervezési, részvételi és betanítási szempontból egyaránt nem egyszerű és nem problémamentes.

E cikk keretében néhány javaslatot szeretnénk tenni a sokféle probléma megoldására. Első figyelembe veendő problémát az ünnepélyeken részt vevő tanulók kiválasztása okozhatja. Alapvetően fontos, hogy azokat a tanulókat válasszuk ki (és készítsük fel), akik részt is fognak venni a bemutatókon. A tanulók kiválasztásánál tehát tanulói vonatkozásban kell az ünnepély idején (és az azt megelőző héten) várható, vagy már biztosan ismert elfoglaltságokat (iskolai, osztálykirándulás, termelési gyakorlat, különböző táborok stb.) döntően

figyelembe venni. A kiválasztást ne pillanatnyi hangulat (tanár és tanítvány részéről egyaránt) döntse el. A kiválasztás eredménye és függvénye legyen az évi (több évi) magatartási jellemzőknek és a testnevelés iránti érdeklődésnek. A kiválasztásnál a tanulót jellemző szemléletnek elsőbbséget kell adni az ilyen vonatkozásban negatív, bár jobb sportolói képességekkel rendelkező tanulókkal szemben.

Számtalan problémát okoz a felkészítés idejének a megállapítása. Ha a kiválasztás helyes szempontjait alkalmazzuk, nagymértékben csökken a bemutatóra való felkészülés idejének és azon való részvételnek a sokféle gondja.

A helyes szemlélet fontosságát az indokolja, hogy az ünnepélyes bemutatón való részvételt és az arra való lelkiismeretes felkészülést a tanulóknak személyes megbecsülésüknek kell tekinteniük.

A felkészülés idejére többféle — iskolánként változó — lehetőség van. Minden lehetőséget igénybe vehetünk, csupán a tanórai testnevelési órákat nem, olyan vonatkozásban, hogy egy-egy osztály testnevelési óráin a bemutatóra készülő kis számú tanulóval fő feladatként foglalkozunk — a többiek pedig szabadon, tanári ellenőrzés nélkül tevékenykedjenek. Természetesen, ha a bemutató műsorszáma valamennyi tanuló számára megfelelő foglalkoztatási lehetőséget ad, pl. gimnasztikai anyagot, akkor a testnevelési óra megfelelő részébe beállíthatjuk, de nem kizárólagos jelleggel.

A felkészülés ne csupán mechanikus sulykolásszerű tevékenység legyen, hanem szemléletformálás is. A foglalkozások szervezését és tartalmát tegyük olyanná, hogy azokon való részvétel szórakoztató és egészségügyi hatású is legyen. Fel kell használni szokás- és készségformálásra. Érezzék jól magukat a résztvevők, hogy ezek a foglalkozások igényükké váljanak. Fontos szempontként, illetve feladatként kell tekintenünk azt is, hogy a bemutatóra készülő tanulók a testnevelést és sportot ne csupán az ünnepélyre, azaz egy napra való tevékenységként tekintsék. Az ünnepéllyel ne fejeződjék be a részt vevő tanulók tanórán kívüli sporttevékenysége. Ezért is helyes, ha a felkészülést nem a tanórai testnevelésre korlátozzuk, hanem a napi élet helyes ritmusának a kialakítására — a szabad idő helyes felhasználásának egyik területeként vesszük igénybe.

Baleset-elhárítási kézikönyv a testnevelés tanításához

A Pedagógusok Szakszervezete szerkesztésében a Táncsics Kiadó Vállalat kiadásában jelentős mű látott napvilágot. A baleset-elhárítási kézikönyv módszertani kérdésekkel foglalkozik és harmadik lépcsője annak az akciónak, amelyet a Pedagógusok Szakszervezete Munkaügyi és Szociális Osztálya tesz az iskolai testnevelés balesetmentesebb tanítása érdekében.

A kézikönyv mintegy 15 ív terjedelemben foglalkozik az általános és a középiskolai testnevelés tantervében szereplő gyakorlatok baleset-elhárítási teendőivel, a testnevelési és sportfoglalkozások egészségügyi vonatkozásaival, a balesetek bejelentésére és nyilvántartására vonatkozó rendelkezésekkel, a testnevelési balesetek kártalanítására vonatkozó juttatásokkal és a hatályos jogszabályok magyarázatával.

Számos fénykép és rajz teszi szemléletessé a művet, melyet az iskolai gondnokságok rendeltek meg az iskoláknak.

(T. T.)

Önállóságra nevelés a testnevelésben

BURKA ENDRE

A tavaszi tantestületi nevelési értekezleten a tanulók önállóságát fokozó munkaformákról sok szó esett. A dolog természete szerint a vitaanyag nem utalhatott az egyes tantárgyak sajátosságaira. A téma fontossága szükségessé teszi azonban, hogy az önálló munka problémáit tantárgyi vonatkozásban is sokoldalúan vizsgáljuk meg. A jelen cikk az első lépést akarja ebbe az irányba megtenni.

Az önálló munka tantárgyi jelentősége

Úgy gondolom, nem szorul bizonyításra, hogy a tanulók önálló, aktív munkája a tananyag feldolgozásában mennyivel eredményesebb, mint a hagyományos, jórészt passzív receptivitáson alapuló tanulás. A tanulók ezen az úton mélyebb, tartósabb, alkalmazhatóbb — a szokásos terminussal jelölve — *teljesítményképesebb tudáshoz juthatnak.*

A testnevelésben egy kissé hajlamosak vagyunk arra, hogy a teljesítményképes tudáson egyoldalúan csak a sporteredményekben lemérhető teljesítményt értsük: a jó futó, dobó, ugró teljesítményt, a színvonalas, szépen végrehajtott tornagyakorlatot, az eredményes játékot. A teljesítményképes tudás ezt a teljesítményt természetesen magába foglalja, de alapvető hiba lenne, ha *csak* erre szorítkozna. A teljesség igénye nélkül említek néhány olyan nevelési problémát, amely a „teljesítményképes tudás" értelmezését tantárgyi vonatkozásban is szükségszerűen bővíti.

A tanulók tudását a szűkebben értelmezett sportteljesítmény mellett *sokoldalú feladatmegoldó képességnek is jellemeznie kell.* Nyilvánvaló azonban, hogy a kislabda hajításban vagy a súlylökésben szerzett tudás automatikusan nem hozza magával egy szélesebb értelemben felfogott dobóügyesség, a magas- vagy távolugrásban elért jó teljesítményszint pedig a sokoldalú ugróügyesség kialakulását. Ez a probléma a tanterv koncepciójának megfelelően akkor oldódik meg, ha *a kislabdahajítás, a súlylökés, a magas- és távolugrás tanítását egy szélesen értelmezett dobó-, ill. ugróügyesség-fejlesztésnek a keretében oldjuk meg.* Az életre való felkészítés, a gyakorlatiasság igénye ezt a testnevelésben is megköveteli, és ennek konzekvenciáit nemcsak a tantervben, hanem mindenekelőtt a tanítás gyakorlatában kell levonni. Ez praktikusan azt jelenti, hogy a tanulókat képessé kell tenni arra, hogy különböző mozgásfeladatokat önállóan és sikeresen legyenek képesek megoldani. Ez azonban semmiképpen sem valósítható meg úgy, hogy a tanítási órákon a tanulók önállóságát háttérbe szorítjuk.

Az önállóságra nevelés fontosságát figyelembe kell vennünk az öntevékeny sportolásra való felkészítés szempontjából is. Egyrészt képessé kell tenni a tanulókat az önképzésre, az önművelésre a tanult sportágakban. Másrészt tekintetbe kell venni azt, hogy az iskolai keretekben valójában a sportágaknak csak egy szűk körében tudunk képzést nyújtani, és semmiféle biztosíték sincs arra, hogy a tanulók éppen a megismert sportágakat fogják választani az iskola utáni testedzésükre. Sőt, a tapasztalat szerint az érdeklődésük nagyon is szerteágazó. *Olyan képzésre kell tehát törekedni, amelynek birtokában képessé válnak egy új vagy legalábbis kevésbé ismert sportágban való gyors tájékozódásra és esetleg csupán önművelés útján is szert tenni az alapokra.* Az önállóságnak ebben a vonatkozásban különös jelentőséget ad az, hogy a tanulók nagyobb részének valóban csak az önképzés útján áll módjában megismerkedni más sportágakkal. (Pl. evezés, sízés,

korcsolyázás, úszás, tenisz, asztalitenisz stb.) Ehhez az alapvető testi képességek fejlettsége értelemszerűen szükséges, de önmagában nem elegendő. Törekedni kell tehát arra is, hogy a tanulókban a sajátos problémameglátást kifejlesszük, hogy felismerjék a sportágban megoldandó sajátos feladatokat, hamar megértsék lényegét és képesekké váljanak eredményes megoldásukra. Ez a feladat azonban csak akkor oldható meg eredményesen, ha a tanulók *már a tanítási órákon is hozzászoknak, gyakorolják ezeket a feladatokat* (legalábbis a tanult sportágak vonatkozásában). Egy diktáló, autokratikus vezetés mellett a képzés csak nagyon szűk keretek között oldható meg.

Meg kell jegyezni azonban, hogy csupán a tanár utalásai, magyarázatai nem elégségesek ennek a feladatnak a megoldásához. Önállóságra nevelni csak önálló munkán keresztül lehet, csak úgy, hogy a tanuló valóban maga birkózik a problémákkal, a nehézségekkel.

Jelenlegi gyakorlatunk néhány problémája

Általában szokásos, hogy a tanulókat különböző szervezési feladatokkal — szerek, pályák előkészítése, játéktér vonalozása, játékvezetés, pontozás stb. — megbízzuk. Ez nagyon jelentős mozzanat az önállóságra nevelésben. Kevésbé jellemzi azonban ez az önállóság, ez az aktivitás a tanulók munkáját *a tananyag feldolgozásában, az oktatási folyamatban.*

Ennek a jelenségnek vannak hagyományai. Hagyományos metodikánkban természetesnek tartottuk, hogy a különböző gyakorlatokat vezényszóra végeztettük. A magyarázatok jellege is közlő, utasító volt, amely a tanuló számára csak egyetlen feladatot jelentett: a kapott utasítás minél pontosabb végrehajtását. Érthető, hogy ez a metodika szükségképpen ellentmondásos, mert ugyanakkor a játékok viszont nem adnak módot ilyen autokratikus vezetésre, és a tanulóknak a játékban adódó feladatok megoldásában (főként egyéni taktikai vonatkozásban) teljesen önállóan kellett dönteniük. S mivel hiányzott a kellő felkészítés, ki-ki a maga meglátására, jobb esetben az ügyesebbek utánzására volt utalva.

Ez a gyakorlat érthetően hat ma is, sokszor olyan „elvi álláspont" alátámasztottan, hogy „csak arra számíthatok biztosan, amit magam csinálok". Ez az álláspont több szempontból is vitatható. Egyrészt szükségszerűen hozza magával az egyenkénti osztályfoglalkoztatást, ami az időkihasználást gazdaságtalanná teszi, másrészt csökkenti a tanulók gyakorlási lehetőségét, csökken a fiziológiai terhelés, de nő a fegyelmezetlenség. Természetesen nem a szükséges vagy kényszermegoldás eseteiről van szó, hanem arról, amikor ez valóban mint „elvi álláspont" érvényesül. De vitatható abból a szempontból is, hogy lehetetlenné teszi a tanulóknak az egyéni ütemben való munkát, az egyéni képességekhez való alkalmazkodást akár a feladatokban, akár a fiziológiai terhelés vonatkozásában.

A csapatfoglalkozás nyújtja a legoptimálisabb lehetőséget a tanulók önálló munkájához. Jelenleg azonban ezeket nem használjuk ki eléggé. Ez a foglalkozási forma általában annyiban nyújt lehetőséget a tanulóknak az önállóságra, hogy egy korábban — az „eligazítás" során — megadott utasítást egy későbbi időpontban kell végrehajtani. Valódi önállóság csak igen ritkán jellemzi ezt a foglalkozási formát.

Az önálló munka lehetőségei

A tanulók önállóságának a növelését a hagyományos eljárások, a „beidegzettség" valóban komolyan akadályozzák. A kialakult, szinte sztereotíp megoldások állandó, tudatos felülvizsgálatára kell rászánnia magát annak, aki tervszerűen akarja fejleszteni a tanulók öntevékenységét az oktató munkában. A legnagyobb nehézséget azonban azoknak a lehetőségeknek a felderítése okozza, hogy hol, milyen természetű feladatokban szükséges és célszerű a tanulók önállóságára építeni. Nyilvánvaló, hogy nem egy öncélú öntevékenységről van szó,

hanem olyan esetekről, amikor a *tantárgyi célkitűzésekkel, a kérdéses osztály tantervi anyagával összhangban elmélyíthetők a tanulók ismeretei, fejleszthetők jártasságaik, képességeik.*

Nem arról van tehát szó, hogy a tanulók — legalábbis az iskolai tanítás szintjén — „kitalálják" a testgyakorlatokat, új gyakorlatokat, játékokat konstruáljanak. Ha erről nincs is szó, de szó lehet a tornában pl. arról, hogy megismerve a gyakorlatelemek variálásának a lehetőségeit, a már ismert gyakorlatelemeket változtassák: a kiinduló és a befejező helyzeteket önállóan variálják, könnyítsék, nehezítsék a gyakorlatelemeket — a gyakorlatelemek természetének megfelelően — feladatokkal: fordulatokkal, lábmozgásokkal, felugrásokkal stb.

Meglehetősen bő lehetőség nyílik az önállóságra akkor is, ha valamely szabály, összefüggés felismertetését akarjuk elérni. Lehetőségünk van egyrészt arra, hogy a tanulóknak megfelelően összeválogatott feladatokat adunk, öntevékeny megfigyeléseik eredményeképpen velük, de legalábbis közreműködésükkel fogalmazzuk meg a szabályt, az összefüggést (pl. a felugrás meredeksége és a kitámasztás mértéke közötti összefüggés; a tornában a gyakorlatelemek kapcsolásának szabályai; a sportjátékokban a védő helyezkedésének a szabályai stb). A megismert összefüggések, szabályok alkalmazásában pedig szinte korlátlan lehetőségek nyílnak az öntevékenység számára. Figyelembe kell ugyanis vennünk a tantervi utasításnak azt az intencióját, hogy a tanulóknak lehetőséget kell adni arra, hogy tudásukat ne csak a megismert sportágakban mélyítsék el, hanem mozgásműveltségük szélesebb alapokra helyezése érdekében a legkülönbözőbb mozgásfeladatok megoldására is fel kell tudniuk használni. Ezért pl. a meredek felugrás alapvető szabályát ne csak a magasugrásban juttassák érvényre, hanem alkalmazzák több más ugrásfeladatban. Önálló feladat lehet ezért olyan konkrét ugrásfeladatok „találása" (és helyes végrehajtásának elsajátítása!), amelyek ilyen meredek felugrást kívánnak (pl. felugrás 4—5 részes ugrószekrényre, faág elérése felugrással stb.). A tornában a gyakorlatelemek kapcsolásának szabályait önálló munkaként gyakorlatszerkesztésben alkalmazhatják. A feladatjátékok pedig szinte kimeríthetetlen lehetőséget kínálnak a tanultak alkalmazására (akadályleküzdések).

A gyakorlás, a képességfejlesztés — megfelelő előkészítés esetén — igen kedvező lehetőségeket nyújt az öntevékenységre. Elegendő csak az egyre inkább terjedő „kiegészítő feladatokra" vagy akár a köredzés szervezeti formájára gondolnunk.

Természetes, hogy a tanulók önállósága, öntevékenysége az önállóság fokát tekintve nagyon széles skálán helyezkedhet el. Az is természetes, hogy nemcsak a tananyag feldolgozásában, hanem a munka megszervezésében, irányításában is meg kell nyilvánulnia. Ennek tág teret kell biztosítanunk oktató-nevelő munkánkban. Hogy mi van a tanuló fejében, hogy miről hogyan gondolkodik, egy diktáló, autokratikus vezetés esetén nem világlik ki. Oktató munkánk eredményessége szempontjából pedig egyáltalán nem közömbös, hogy erről sokoldalúan tájékozottak legyünk.

Az önálló munka feltételei

Gyakran hangzik el tanárok részéről az az ellenvetés, hogy a tanulók nem képesek az önálló munkára. „Ha magam irányítom őket, akkor is nehéz bekapcsolni mindenkit a munkába, hát még ha rájuk hagyom...!" Ezt az ellenvetést valós tapasztalatok mondatják. De legalább ilyen valós az is, hogy ezek a tapasztalatok olyan helyzetben keletkeztek, amelyben a tanulók kellő felkészítés nélkül kapták az „önálló" feladatot. Tény, hogy az önálló munka nem valósítható meg bármilyen feltételek mellett.

A legalapvetőbb feltétel az, hogy a *tanuló pontosan tudja tennivalóját.* Ezen most elsősorban nem az utasítás szabatos megfogalmazásának a szükségességét értjük, hanem azt, hogy *legyenek meg a tanulónak azok az ismeretei, amelyek alapján a feladatot önállóan meg tudja oldani.* Néhány

gyakorlatelem tudása a kapcsolási szabály ismerete nélkül nem elegendő az önálló gyakorlatszerkesztéshez. Az önálló feladat megoldásából találgatás lesz, de a siker reménye csak halvány. A fogótól való menekülés vagy a sportjátékokban a védőtől való elszakadás ismét csak találgatássá válik, ha nem ismert a térnyerés („tempónyerés") lényege és módszere. A kellő tudatosság, a kellő ismeretek nélkül adott „önálló feladat" alig több a vakszerencsés próbálgatásnál. Semmi csodálni való sincs azon, ha ez egy értelmes gyermeket nem ösztönöz munkára.

A másik fontos feltétel a megfelelő motiváció, azaz *valamilyen formában érdekeltté kell tenni a tanulókat abban, hogy a feladatot minél tökéletesebben oldják meg.* Az esetek túlnyomó többségében a motiválás elégtelenségével lehet találkozni. Túlságosan gyakori a külső motívumokkal való operálás: az utasítás (a tanár tekintélye), az osztályozás. De a külső indítékok közé lehet sorolni azt az elég gyakori esetet is, amikor a tanulókat „unalmas" feladatok gyors elvégzésére serkentjük azzal, hogy több idő lesz a játékra. Lehetnek feladatok, amikor valóban külső indítékokra kell támaszkodni. De túl gyakran fordulnak hozzájuk akkor is, amikor pedig volna lehetőség arra, hogy érdekessé, vonzóvá tegyük a feladatot. Egy-egy probléma érdekes felvetése is elegendő lehet gyakran ahhoz, hogy a tanulók ösztönzést kapjanak a megoldásukhoz. A tárgy természete a versengések révén kínálja a motívumokat. A győzelem megszerzése érdekében szívesen fejlesztik felkészültségüket a tanulók, s ez teljesen beilleszthető az oktató munkába.

A tudatosság, a belátás szükséges feltétel az öntevékenységhez, de önmagában kevés, ha hiányoznak a megfelelő motívumok.

Az elmondottakon felül arról sem szabad elfeledkezni, hogy *az öntevékenység is — mint minden más tulajdonság — csak gyakorlással fejlődik.* Az állandó közvetlen vezetéshez szokott osztály minden átmenet nélkül nem képes az önálló munkára. A kudarcok javarésze erre is visszavezethető. Egyik óráról a másikra egyetlen tanuló sem képes önállóan dolgozni. Az önállóságot, az önálló munkára való képességet fokozatosan kell kifejleszteni azzal, hogy az előfeltételeket megteremtjük, és kezdetben kisebb, a tanulóknak egyszerű munkát kívánó önálló feladatokat adunk és csak fokozatosan, a tanulók fejlődési ütemének megfelelően növeljük mind terjedelemben, mind pedig az önállóság mértékében.

Igaz, hogy ez a munka sok fejtörést, sok energiát igényel. Igaz az is, hogy időigényesebb a közvetlen irányító, diktáló pedagógiánál. De az is igaz, hogy ez hozza a legtöbb sikert, örömet, és ez adja a legalaposabb képzettséget. Ezért éri meg a fáradságot.

Felhívás!

Kérjük olvasóinkat, hogy közlésre szánt cikkeiket gépelve, két példányban küldjék meg a szerkesztőség címére (Budapest, VII., Gorkij fasor 17—21). — A papírlapnak csak az egyik oldalára, kettes sortávolsággal írjanak. Egy-egy oldalra 30 sort gépeljenek. A sor hossza 66 betűhely. A cikk terjedelme legfeljebb 6—8 gépelt oldal lehet.

A rajzokat, táblázatokat, fényképeket külön mellékletként, megfelelő ábraszöveggel (képaláírással) ellátva küldjék be.

A tanulói teljesítmények értelmezése és az osztályozás

TIBOLDI TIBOR

A tanulók értékelése és osztályzása a testnevelésből nap mint nap problémákat vet fel a nevelők számára, de olykor konfliktusokat okoz a nevelők, a tanulók és a szülők között még azután is, hogy a Művelődésügyi Minisztérium a szükséghez képest e kérdésben állást foglalt.

Az iskolareform a magasabb szintű oktató-nevelő munka mellett olyan igényt is támaszt a nevelőkkel szemben, hogy megtalálják a helyes utat a tanulók értékelésében is, amely a szocialista nevelés céljainak megfelelően hat.

A testnevelési órákon folyó értékelésnek egyik nagy hiányossága, hogy sok esetben leszűkül az osztályozásra. Igen gyakran az értékelésnek csak ezt az egyetlen formáját alkalmazzák nevelőink. Az értékelés így túlzottan oktatásközpontúvá válik, ahelyett, hogy a tanulók személyiségének sokoldalú fejlesztéséhez járulna hozzá.

Az értékelésnek az osztályozásra való leszűkítése helytelen, mert ilyen esetben a nevelő nem támaszkodik az értékelés pedagógiai eredményeire. Az értékelés ezzel sokat veszít az alapvető pedagógiai funkciójából, mert nem tudja a tanulókat megerősíteni abban, hogy jó úton haladnak, vagy idejében felfedni azokat a hibákat, amelyek a fejlődést gátolják.

A Művelődésügyi Közlöny 1965. augusztus hó 15-i számában ezeket olvassuk: „Az osztályozás célja, hogy a tantervi követelmények és a tanulói teljesítmények viszonyát érdemjegyek formájában kifejezze és ezzel a tanulót további munkára serkentse."

Amiért e kérdéssel ismét foglalkoznunk kell, azt az indokolja, hogy a gyakorlatban a *teljesítmény fogalma* igen tág határok között mozog — sok esetben csak a számszerű eredményeket jelenti —, és magának a teljesítménynek mint fogalomnak a megítélésében sem vallunk mindig azonos nézeteket.

Az új tanterv követelményrendszere nem tartalmaz számszerű teljesítményszinteket, és ennek ellenére a tanulói teljesítményeket kell viszonyítani a tantervi követelményekhez a tanulók előrehaladásának megítélésében.

Felvetődik a kérdés, mit értünk tanulói teljesítményen és melyek a tanulói teljesítmény összetevői? Mi a tanulói teljesítmény lényege?

A fizikában ismert *teljesítmény* az élő szervezetre alkalmazva jelenti egyfelől az *erőfeszítés fokát*, tehát az erőfelhasználás és az energiafelhasználás mértékét. Ezt nevezzük szubjektív teljesítménynek, másfelől a *munka eredményét*, ez az objektív teljesítmény.

A szubjektív teljesítmény fogalma

Ez a fizikában használatos fogalmakkal hasonlítható össze, mely szerint a teljesítmény: *az erő által időegység alatt végzett munka*. Mértékegysége a mkp/sec. Ebben az értelemben beszélünk egy motor teljesítményéről és emellett teljesen közömbös, hogy mire használódik fel az erő, vagyis a *munkának az eredménye* figyelmen kívül maradhat.

Hasonlóképpen vizsgálhatjuk az emberi szubjektív teljesítményt is, tekintet nélkül arra, hogy mire használjuk fel, tehát hasznos munkára, sportra vagy játékra, vagy pedig destruktív vagy agresszív cselekvésre.

A testi szubjektív teljesítmény különleges kísérleti viszonyok között mérhető. Például dinamométerrel mkp/sec-ban kifejezhető.

Többen emlékeznek még az 1930-as évek tornászbajnokságaira, ahol a függeszkedő versenyt a lóerőben nyújtott teljesítmény alapján bírálták el.

Miért szükséges ennek ismerete a nevelő számára? Egyrészt azért, mert a különböző mozgásfeladatok erőt, állóképességet stb. igényelnek. Ha a feladat megoldásához ez az összetevő hiányzik, hiába van akarat és erőfeszítés. Másrészt azért fontos, mert a tanulók fizikai képzése, a képességek fejlesztése tantervi feladat, melynek megvalósítása elsősorban a nevelőktől függ.

A fejállást csak akkor lehet megtanulni, ha a kellő karerőt kifejlesztettük a tanulókban. A fejállás nem egyensúlygyakorlat. A tanulót a technikai fogyatékossága miatt elmarasztalni nem teljesen indokolt, hiszen az függvénye a fizikai képességeknek is.

A gyakorlati élet komplex testi tevékenységénél pl. a foglalkozásbeli munkánál a teljesítmény meghatározása nehéz, a szellemi szubjektív teljesítmény mérése pedig lehetetlen, még ha feltételezzük egy különleges lelki energiának a jelenlétét mint a lelki történésnek a feltételét, akkor sincs lehetőségünk arra, hogy az ilyen energia felhasználását mérni tudjuk.

A tanulók *szubjektív teljesítményének ismerete* azonban igen nagy jelentőségű a nevelés és az oktatás számára, mert a gyermek megítélése és egyszersmind a pedagógus nevelői intézkedései attól függnek, vajon a gyermek „igyekszik-e vagy sem."

A *szándékos figyelmet* különösen a koncentráció formájában mértékül vehetnénk az energia felhasználására és a külső kifejeződéseinek megfigyelése által *közvetve* megállapíthatnánk a felhasznált energiát. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy a kifejezés képessége egyénileg különböző. Nem mindenkinél egyformán nyilvánul meg az *erőfeszítés*. Megfigyelhetünk gyermekeket, akik összeráncolt homlokkal, összeszorított fogakkal a *legnagyobb összpontosítás* benyomását keltik anélkül, hogy igazán igyekeznének, s vannak mások, akik szinte álmosan és egészen feloldódva, láthatólag részvétlenül ülnek az órán, és mégis szellemileg megfeszítetten tevékenykednek. A kifejezésből való következtetés a lelkiállapotra mindig bizonytalan, minden kifejezés többfélét jelenthet, és ugyanazok a lelkiállapotok és élmények egész különböző módon és fokon fejeződhetnek ki. Ehhez járul még az is, hogy lehetségesek egészen vagy részben tudatos színlelések is.

Vannak akik a szellemi erőfeszítés fokozatát a kifáradás fokozatával határozzák meg. Sok időt és ötletet használtak fel a kifáradás módszeres kidolgozására. Ezekkel a módszerekkel és eredményekkel nem kívánok foglalkozni. A mi problémánk számára azért nem döntőek, mert nem vették kellően tekintetbe a kifáradás és fáradtság „inkongruenciáját". A kifáradás a teljesítményképesség objektív csökkenése, amelyet a nagyon erős energiafelhasználás idéz elő. A kimerültség állapota teljes teljesítményképtelenségre is vezethet. A fáradtság viszont a hiányzó teljesítményképesség szubjektív érzése, az objektív állapot szubjektív élménye.

Van azonban kifáradás, fáradtság érzése nélkül is. Így pl. bizonyos szellemi megbetegedéseknél, koponyasérüléseknél és érzelmi felhevültség állapotában, pl. öröm, izgalmak közepette.

A másodfokú kifáradásnál is hiányzik a fáradtság érzése. Túlfáradás mutatkozik meg viszont a fokozott mozgástörekvésekben.

Van megfordítva is, van fáradtság kifáradás nélkül is. Ha eltekintünk a neuraszténiánál fellépő krónikus fáradtságtól, ilyen esetekben a fáradtság nem a teljesítményképesség objektív csökkenésének a jele, hanem egy „pszichogén" teljesítmény nem akarásának a kifejezése, amely tudatlanul teljesítményképtelenségnek álcázza magát. Így pl. egy előadás hallgatása közben fáfáradtság léphet fel, mely elalváshoz vezethet. Minden tanár ismeri ezeket a fáradt, de nem kifáradt osztályokat. A funkció és az élmény itt nem fedik egymást. „A »nem akarokból« tudatlanul is »nem tudok« lesz". Ez motiváció kérdése, mert a fáradtság rögtön eltűnne, az álmos rögtön éber lenne, ha *személyes érdekét érintenék*. Pl. a tanár egy új kirándulás vagy sport-

mérkőzés előkészületeiről beszélne. A fáradtságot mint egy általános kikapcsolódási tendenciát lehet ilyenkor felfogni, amely akkor tűnik fel, ha a figyelem és a szellemi energia felhasználása szubjektíve nem fizetődik ki.

A monoton munka közben is felléphet ilyen fáradtság. Az ilyen „pszichogén" fáradtságra jellemző, hogy ennek segítségével az egyén teljesen nyugodt lelkiismeret mellett kivonja magát egy megkövetelt teljesítmény alól, és azt hiszi, hogy többet nem tud teljesíteni, holott valójában nem akar.

A szubjektív teljesítmény megítélésének szempontjából számunkra világossá válik, hogy nagyon nehéz az objektív kifáradást a szubjektív fáradtságtól megkülönböztetni: jelei és következményei (kikapcsolódás) ugyanazok.

A kifáradás mérései ezért kevéssé alkalmasak arra, hogy egyidejűleg megállapíthassuk a szubjektív teljesítmény fokát, vagyis eldöntsük, hogy a gyermekek igyekeztek-e vagy sem? A tanár számára egy lehetőség marad, hogy a tanulók tevékenységét sokoldalúan motiválja. A tanulók életkori sajátosságainak figyelembevételével dolgozza fel érdekesen az anyagot, és változatosan gyakoroltasson úgy, hogy közben állandóan kísérje figyelemmel a tanulók munkáját, magatartását.

Az objektív teljesítmény fogalma

Objektív teljesítményen a teljesítmény *eredményét értjük.* A fizika területén csak a gép számára pontosan megállapítható eredményről van szó, hasonlóan az emberi teljesítményeknél, pl. egy bányász termelési eredményénél.

Ha a teljesítmény *eredményének* (objektív teljesítmény) megállapításakor el is tekintünk a szubjektív teljesítménytől, vagyis a felhasznált energiától, mégis a gépek és minden emberi teljesítmény számára érvényes az ökonómia törvénye (gazdaságosság a mozgásban), vagyis az a követelmény, hogy az energiafelhasználás és az eredmény a lehető legkedvezőbb viszonyban álljanak egymással. Ez a követelmény érvényes a testnevelésben is. Itt is törekedni kell az energia gazdaságos felhasználására a lehető legjobb eredmény elérése mellett.

A sportpszichológia a teljesítményen pontosan *cselekvés,* a tevékenység *végső* (mérhető, legalábbis *objektíven értékelhető*) *eredményét* érti, azaz azt a változást, amelyet létrehoz, elér — dr. Büchler Róbert szerint.

A kézállás, a távolugrás azonban olyan teljesítmény, amely eléggé különböző módon vihető végbe. Az egyik tanuló inkább az erejével, a másik inkább a gyorsaságával ér el nagyobb teljesítményt. Labdajátékban sokszor a „lélekjelenlét", a kínálkozó helyzet ügyes kihasználásán múlhat csakúgy, mint a gyorsaságon. Mégsem hagyhatjuk figyelmen kívül az oktatásban a gazdaságosság, az ökonómia fejlesztését, azaz a helyes technika elsajátítását.

Az intellektuális tényezők — emberről lévén szó és nem gépekről — a teljesítményben nagy jelentőségűek. A cselekvés gazdaságos módjának megválasztása, kivitelezése intellektuális úton is történik. Nem véletlen, hogy a tanuló teljesítményének értékelésében, az osztályozásra vonatkozó hivatalos állásfoglalásban is jelentős szerepet játszik a tanuló intellektuális tevékenysége, a tanuló mozgásismerete. A Művelődésügyi Minisztérium hivatalos lapjából szeretném idézni az osztályozás szempontjai c. fejezetet: „A tanuló tanórai testnevelési érdemjegyének megállapításakor osztályoznunk kell: az oktatott mozgásanyag végrehajtásának minőségét, *a benne szereplő mozgásfeladatok lényegének ismeretét és megértését, a tanultak alkalmazásában elért jártasság színvonalát, vagyis a tanuló mozgásismeretét...*" A cselekvés (tevékenység) elemző vizsgálatánál dr. Büchler Róbert három tényezőt emel ki: „ingerkonstelláció, szervi állapot és a reakció", amely a *sportteljesítményt* meghatározza. Általában ingerkonstelláción mindazokat a tényezőket értjük, amelyek minden tanuló számára egyaránt adottak, bár ugyanazok a külső feltételek (pálya,

terem, szerek) a legváltozatosabb hatást gyakorolhatják a tanulókra.

A teljesítményértékelés általános problematikája

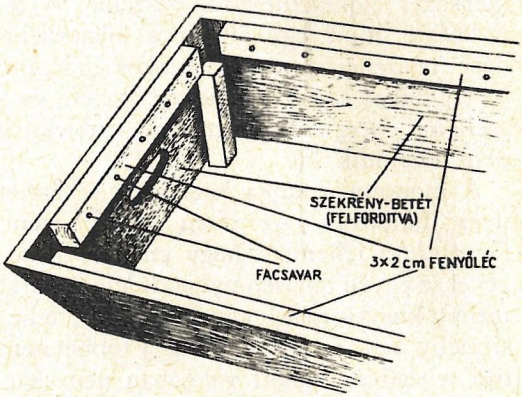
Minden teljesítményértékelés elsősorban az *oktató-nevelő munka* szolgálatában áll. Az iskolában folyó testnevelő munkának is ez az alapja. Ez érvényes az osztályteljesítményre éppúgy, mint az egyéni teljesítményekre.

A teljesítményértékelés csak egy része az általános tanulói értékelésnek, mert az értékelés még különleges problémák megoldását is feltételezi. Az új Rendtartás nem véletlenül vezeti be a szorgalom érdemjegyét, mert a számjegyekkel való osztályozás nem ad kielégítő képet a tanulóról.

A tanulói teljesítményértékelésre a testnevelésben már van *hivatalos irányelv* (jó lenne, ha minden testnevelést tanító nevelő megismerné), de általánosan érvényes mérték nincs. A teljesítményátlagnak nincs objektív mércéje. Ez helytől, időtől, tanulóktól függően változik.

Az objektív teljesítménynormák felállítására már régen történt kezdeményezés. Azokban a tárgyakban, amelyekben tájékozódásképpen felállították, semmi megnyugtató eredményre nem vezettek. Gondoljunk csak az 1956—58-as általános iskolai testnevelési tantervre. Soha annyi tanuló nem bukott meg testnevelésből, mint akkor, amikor kész normák szabályozták a teljesítmények értékelését.

Az osztályozás tartós és igazi nevelő hatása mégis éppen az objektivitásban van. Eszköz jellegű, hogy *a tanulókat a képességeik szerinti optimális teljesítmények elérésére buzdítsuk*, hogy tudásukat teljesítményeik valóságos értéke szerint minősítsük. Ezért a tárgyi osztályzat nem ad a tanulóról teljes értékelést, hanem *csupán* a tantárgyi teljesítményének, tárgyi tudásának értékelése. Nem egyetlen jellemzője a tanuló személyiségének, csupán egyszerű ténymegállapítás, amely megmutatja, mit tud a tanuló az osztályozás pillanatában a követelményekhez viszonyítva.



Ugrószekrények rongálódásának megelőzése

Az ugrószekrények megrongálódásának leggyakrabban előforduló esete, hogy a betét vége vagy oldaldeszkája nem bírja el a — rendszerint elrontott — ugrásnál fellépő vízszintes irányú erőhatást, és lehasad az alsó széle. Ennek megelőzése a következőképpen történhet:

A négy felső szekrényrész oldalához és végéhez alulról és belülről 3×2 cm vastagságú fenyőfa lécet erősítünk úgy, hogy a szekrény sarkaiban levő keményfa oszlopocskák e lécek végeihez pontosan illeszkedjenek. Ezzel elérjük, hogy a terhelést nem a betét innenső deszkájának alsó széle viseli teljes egészében, hanem annak nagyobb részét átveszi a felerősített lécek túlsó vége, mivel azok is támaszkodnak a sarki oszlopocskákhoz.

Ezen egyszerű módosítást érdemes elvégezni a még ép szekrényen is, mert ezzel kizárjuk a fenti rongálódás lehetőségét. Sőt, jó lenne, ha már a sportszergyárban így készülnének az ugrószekrények.

Kecskeméti Gábor

Az osztályozás egyes kérdéseinek helyes értelmezéséről

SÓS ISTVÁN

E folyóirat 1965. évi 5. számában ismertettük a testnevelés érdemjegyének megállapításáról megjelent elvi állásfoglalást, és az ennek végrehajtására vonatkozó szempontokat. E két alapdokumentumot azóta a továbbképzési alkalmakon a nevelőkkel ismertették, magyarázták. Felmerült azonban néhány olyan kérdés, amelyben szükséges az egységes értelmezés kialakítása. Az alábbiakban ezeket ismertetjük, de kitérünk az eddigi tapasztalatokra is.

1. A testnevelési érdemjegy megállapításának rendelkezéseivel kapcsolatos tapasztalatok részben kedvezőek, részben kedvezőtlenek. Kedvezőek ott, ahol a nevelők ismerik és ennek alapján végzik is az oktató-nevelő munkájukat, mert a tanulók érdeklődése, aktivitása igen nagy mértékben emelkedett. Különösen kedvező hatást váltott ki az új eljárás a közepes vagy ennél rosszabb érdemjegyű tanulóknál, akik testnevelési osztályzatukat még a rég: értékelés szerint kapták. Most elérhetőnek tartják a jobb osztályzatot. Ennek okai: a mérhető szintek eltörlése, az órán kifejtett aktivitás és az órán kívüli önkéntes tevékenység figyelembevétele a végső osztályzat megállapításakor.

Kedvezőtlen a tapasztalat azoknál a nevelőknél, akik nem ismerik sem az elvi állásfoglalást, sem a végrehajtási szempontokat. Ezek a nevelők arra hivatkoznak, hogy nem olvasták a Művelődésügyi Közlöny 1965. augusztus 15-i számát és e folyóirat sem jár iskolájukba. *E hiányosság megszüntetésében a testnevelési szakfelügyelet is hatékonyabb lehetett volna.* Remélhető, hogy e tanév folyamán minden nevelő megismerkedik az új eljárással és a következő tanévtől már országszerte az egységes elvek szerint osztályozzák majd nevelőink a tanulókat. (Itt jegyezzük meg, hogy a Munkaügyi Minisztérium a következő tanévben vezeti be iskoláiba az új osztályozási eljárást.)

Megemlíthetjük még a testnevelők harmadik csoportját, akik ismerik ugyan az új osztályozási eljárást, ezt azonban csak fenntartással fogadják el s a maguk eljárását mindennél jobbnak tartják s főleg a számszerű szintekhez ragaszkodnak továbbra is. Ez természetesen nemcsak osztályozási, hanem tantervfegyelmi kérdés is.

Az új osztályozási eljárás lényegében több éves előkészítés után, közös munka eredményeként született meg. A kísérletezések, próbálgatások ideje lejárt! Feladat most az egységes végrehajtás megvalósítása! A tantervi reform alapján elkészült testnevelési tantervek szellemének felel meg az új osztályozási eljárás, ezért e kettő szorosan egybekapcsolódik!

2. A tantervi követelmény értelmezésében eltéréseket tapasztaltunk. A tantervi követelményi szintet a tanterv bár nem összegezi, de a tanterv szövegezéséből és a tantervi utasításból ez világosan kivehető. Akkor tehát, amikor a tanulók teljesítményét a tantervi követelményekhez, a tantervi követelmény szintjéhez viszonyítjuk, akkor itt az illető osztály tantervi előírásait kell figyelembe venni. Ez a tantervi előírás — amely egyenlő a tantervi követelményi szinttel—, lényegében az 5-ös osztályzatot jelenti.

Így pl. az általános iskola 6. osztályában minden tanuló teljesítményét a 6. osztály tantervi előírásaihoz, a tantervi követelményi szinthez viszonyítjuk. A gyakorlatban akkor járunk el helyesen, ha valamely tantervi anyagrész (gyakorlat) közepes végrehajtási szintjét megállapítjuk és ebből kiindulva értékeljük a teljesítményt a közepestől jobbnak (4-esnek, vagy 5-ösnek),

illetve rosszabbnak (2-esnek vagy 1-esnek). A felső értékelési szintet tehát a tantervi előírás, végrehajtási mód határozza meg, nem pedig az osztály legügyesebb tanulójának a teljesítménye, aki esetleg hetenként még több sportfoglalkozáson is részt vesz.

3. A végrehajtási szempontokban azt szögeztük le, hogy: „Ellenőrző gyakorlatokat" csak az alaptanterv gyakorlatai közül választhatunk". Ez így igaz is. Abban az esetben azonban, ha valamelyik iskola a kiegészítő anyagul az atlétikát választja, ott most már a magasugrást nem az átlépő technikával (az alaptanterv előírása szerint), hanem gurulótechnikával kell tanítani. Ebben az esetben az ellenőrző gyakorlat esetleg a gurulótechnika lehet, a fiúknál, mert más technika tanítására sor nem is kerülhet. Hasonló eset áll fenn a középiskola I. osztályában a lányoknál, ha a kiegészítő anyag a torna. Ebben az esetben a művészi torna anyagából jelölhetünk ki ellenőrző gyakorlatot — miután az alaptanterv művészi torna anyaga igen kevés.

A kiegészítő tantervi anyagot egyébként értékelhetjük — értékelnünk is kell —, de csak

Átlageredmények az általános iskola leányosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	5. oszt.	6. oszt.	7. oszt.	8. oszt.
60 méter (5. és 6. oszt.-ban 50 m)	5	9,7 (11,2—8,8)	9 (11—8,7)	10,3 (11—9,6)	10,1 (10,7—9,6)
	4	9,8 (11,6—9)	9,1 (11,2—8,9)	10,7 (11,2—10)	10,5 (11,2—9,8)
	3	11,9 (11,8—9,2)	9,3 (11,4—9)	11,1 (11,5—10,4)	10,8 (11,7—10)
Távolugrás	5	275 (250—320)	300 (270—330)	320 (290—360)	335 (295—380)
	4	255 (230—300)	280 (260—310)	305 (280—340)	315 (285—365)
	3	230 (200—275)	250 (230—290)	285 (270—320)	295 (275—345)
Magasugrás	5	90 (80—100)	100 (90—105)	105 (100—110)	110 (105—115)
	4	80 (75—90)	90 (85—100)	100 (90—105)	105 (95—110)
	3	70 (65—85)	85 (75—90)	90 (80—100)	95 (85—105)
Kislabdahajítás	5	20 (15—25)	25 (20—28)	27 (24—30)	30 (25—32)
	4	18 (12—21)	20 (15—23)	24 (22—28)	25 (23—28)
	3	13 (10—18)	17 (12—20)	20 (18—24)	21 (20—24)

a folyamatos és nem az időszakos ellenőrzéssel (nem ellenőrző gyakorlatok formájában). Pl. az általános iskola 7. osztályában a súlylökés csak a kiegészítő anyagban szerepel. Ennek a tanítására tehát sor kerül ott, ahol az atlétika a kiegészítő anyag, s így ezt a folyamatos ellenőrzéssel osztályozhatjuk, de mint ellenőrző gyakorlatot nem jelölhetjük ki.

Folyamatos ellenőrzéssel osztályozhatjuk az egyéb kiegészítő anyagot: az úszást, az általános iskolában a labdarúgást, valamint a téli sportokat. Az érdemjegyeket az aktivitás rovatába írjuk be.

4. A gyógytestnevelésre járó tanulók testnevelési érdemjegyét a gyógytestnevelést tanító nevelő állapítja meg és nem az anyaiskola testnevelője. A gyógytestnevelésből kapott érdemjegy az általános tanulmányi eredmény elbírálásakor azonos értékű a többi tantárgy érdemjegyével.

Többen felvetették, hogy a könnyített és a gyógytestnevelés érdemjegyét meg kellene különböztetni a rendes testnevelés

Átlageredmények az általános iskola fiúosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	5. oszt.	6. oszt.	7. oszt.	8. oszt.
60 m (5. oszt.-ban 50 m)	5	**9** (10,6—8,4)	**9,5** (10,2—9,1)	**9,4** (10,5—8,7)	**9,2** (10—8,4)
	4	**9,2** (11—8,5)	**9,6** (10,6—9,5)	**9,8** (10,7—9)	**9,5** (10,3—8,7)
	3	**9,7** (11,6—8,8)	**9,9** (10,8—9,8)	**10,4** (11,2—9,2)	**10** (10,6—9)
Távolugrás	5	**305** (270—370)	**330** (270—360)	**355** (315—400)	**380** (325—425)
	4	**285** (240—350)	**305** (270—360)	**335** (310—380)	**360** (315—405)
	3	**260** (220—330)	**285** (260—340)	**315** (290—360)	**325** (305—385)
Magasugrás	5	**100** (90—100)	**105** (90—115)	**110** (105—120)	**120** (110—125)
	4	**95** (80—105)	**100** (90—110)	**105** (95—115)	**110** (105—120)
	3	**80** (70—100)	**90** (80—105)	**95** (80—110)	**100** (95—115)
Kislabdahajítás	5	**32** (12—40)	**36** (24—42)	**40** (29—50)	**44** (30—50)
	4	**28** (19—38)	**32** (21—40)	**36** (27—45)	**38** (28—45)
	3	**24** (17—36)	**28** (19—38)	**32** (25—40)	**35** (26—42)

érdemjegyétől, vagyis fel kellene tüntetni a bizonyítványban, hogy a tanuló melyik egészségügyi csoportban szerezte a testnevelési érdemjegyét.

Ebben a kérdésben az illetékesek már előbb állást foglaltak — ezért is nincs erre utalás a 184/1963. MM. sz. utasításban — s a megkülönböztetés feltüntetését nem tartják helyesnek. A testnevelési osztályzat nem jelent valamiféle minősítési kategóriát, hanem azt kell kifejeznie, hogy a tanuló a vele szemben támasztott követel-

Átlageredmények a középiskola leányosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.
60 méter	5	**10** (10,2—9,5)	**9,8** (10—9)	**9,6** (9.8—9,2)	**9,6** (9,7—9)
	4	**10,4** (10,6—9,4)	**10,2** (10,4—9,2)	**10** (10,2—9,5)	**10** (10.2—9,5)
	3	**10,8** (11—9,6)	**10,5** (10,6—9,4)	**10,4** (10,4—10,4)	**10,4** (10,6—10,2)
100 méter	5	**15,6** (16,2—15,5)	**16** (16,8—15,5)	**16** (16,8—15,5)	**16** (16,8—15,5)
	4	**16,5** (17—16)	**17** (17,3—16)	**17** (17,2—16)	**17** (17,2—16)
	3	**17** (17,2—16,5)	**17,5** (17,8—16,2)	**18,5** (19—17)	**17,5** (17,8—16,2)
Távolugrás	5	**340** (290—370)	**350** (320—400)	**360** (330—410)	**360** (330—410)
	4	**310** (260—350)	**320** (300—370)	**330** (320—390)	**330** (320—380)
	3	**280** (230—330)	**300** (270—340)	**320** (290—380)	**320** (290—390)
Magasugrás	5	**110** (100—120)	**115** (105—120)	**115** (105—120)	**115** (105—120)
	4	**100** (95—105)	**105** (100—110)	**105** (100—110)	**105** (100—110)
	3	**90** (85—110)	**95** (90—105)	**95** (90—105)	**95** (90—105)
Súlylökés (4 kg)	5	**560** (550—600)	**620** (580—620)	**650** (600—700)	**680** (620—720)
	4	**510** (470—550)	**560** (550—580)	**600** (580—650)	**630** (560—670)
	3	**460** (340—500)	**510** (500—550)	**560** (550—600)	**590** (550—650)

Átlageredmények a középiskola fiúosztályaiban

(A zárójelben levő számok az előfordult szélső határértékeket jelentik)

Mozgásanyag	Osztályzat	1. oszt.	2. oszt.	3. oszt.	4. oszt.
60 méter	5	**8,8** (10—8,6)	**8,6** (8,8—8,5)	**8,4** (8,6—8)	**8,2** (8,4—8)
	4	**9,2** (9,7—8,9)	**9** (9,1—8,7)	**8,6** (8,8—8,4)	**8,4** (8,6—8,2)
	3	**9,5** (10—9,1)	**9,4** (9,6—8,9)	**9** (9,1—9)	**8,9** (9—8,7)
100 méter	5	**14,2** (14,4—13,6)	**13,8** (14—13,5)	**13,6** (13,9—13)	**13,4** (13,5—12,4)
	4	**14,6** (14,8—14,2)	**14,2** (14,4—14)	**14** (14,2—13,5)	**13,8** (14—13,2)
	3	**15,2** (15,4—14,4)	**14,8** (15—14)	**14,5** (14,6—13,6)	**14,2** (14,6—13,4)
Magasugrás	5	**125** (120—135)	**130** (125—140)	**135** (130—140)	**140** (135—150)
	4	**120** (115—130)	**125** (120—130)	**130** (125—135)	**135** (130—140)
	3	**110** (105—120)	**115** (110—125)	**120** (115—130)	**125** (120—135)
Távolugrás	5	**430** (410—460)	**450** (430—480)	**470** (460—520)	**490** (470—540)
	4	**400** (385—440)	**420** (410—440)	**450** (440—490)	**470** (455—510)
	3	**370** (360—420)	**400** (370—430)	**420** (410—450)	**440** (410—490)
Súlylökés (4 kg)	5	**830** (750—860)	**880** (800—920)	—	—
	4	**790** (700—810)	**820** (750—860)	—	—
	3	**690** (650—800)	**780** (760—900)	—	—
Súlylökés (5 kg)	5	**800** (700—900)	**850** (800—1000)	**920** (900—1100)	**1000** (950—1050)
	4	**780** (650—800)	**810** (750—900)	**850** (800—900)	**920** (900—950)
	3	**650** (600—700)	**740** (650—800)	**760** (600—720)	**850** (800—900)

ményeknek mennyiben felelt meg. Hogy ez a követelmény melyik egészségügyi kategóriában állítódik fel, az közömbös.

5. A leggyakrabban felvetett probléma az osztályozás adminisztrációja volt. Közelebbről az, hogyan és miként történjék az érdemjegyek időszakos beírása az osztályozási naplóba. Az időszakos vagy a folyamatos beírásra az osztályozási napló testnevelési rovata erre nem alkalmas, itt a félévi és az év végi végosztályzat beírása lehetséges. Az igazgatók azonban ragaszkodnak ahhoz, hogy a testnevelésből is legyen beírva érdemjegy, amely időközben a szülőket tájékoztatja. Több iskolában megkövetelik — a Rendtartásra hivatkozva—, hogy minden hónapban legalább egy érdemjegyet kapjon a tanuló. Az új Rendtartás ilyen havonkénti megkötöttséget nem ír elő. Célszerűnek látszik azonban, ha az osztályozási naplóban és a tanuló ellenőrzőkönyvében is szerepel érdemjegy — a végső osztályzat lezárása előtti időszakban. Kérdés, az, hogy milyen érdemjegyet írjunk be és mikor, mert a végső érdemjegy 5 részérdemjegyből — a részérdemjegyek is szintén több részérdemjegyből — tevődik össze.

Javasoljuk — amíg az adminisztrációs kérdés végleg meg nem oldódik — az osztályozási naplóba és a tanulók ellenőrzőkönyvébe csak a torna, atlétika és játék részérdemjegyeiből írjunk be osztályzatot, amennyiben valamelyik részérdemjegyet már lezártunk. Pl. az őszi időszakban szerepelhet mint oktatási anyag az atlétika és a kézilabda. Ezekből a félévi osztályzatot nyilvánvalóan már november közepére lezárjuk. Novemberben tehát e két tanítási anyag részérdemjegyeit beírhatjuk. Tavasszal hasonlóan járhatunk el a félévi és az év végi osztályzat ideje között (pl. lezárjuk a torna osztályzatát március végéig).

Helyes azonban, ha mind az osztályfőnökök, mind a szülők tudják, hogy az így beírt osztályzatok csak részérdemjegyek, amelyek nagymértékben módosulhatnak az aktivitás, illetve az önkéntes sporttevékenység érdemjegyei alapján. A végső osztályzat lezárása tehát csak félévkor és év végén lehetséges.

6. A tanórán kívüli önkéntes testnevelési és sporttevékenységet — mint ismeretes — két formában is értékelhetjük: egyrészt mennyiségi, másrészt minőségi szempontból. Utaltunk rá, hogy a minőségi értékeléskor — különösen a mérhető eredményeknél — a tanuló életkorának megfelelő *átlageredményeket vehetjük* figyelembe. Ennél jobb eredményeket 4-es vagy 5-ös, a roszszabbat 2-es osztályzattal értékelhetjük. (Ez utóbbi osztályzatnak a gyakorlatban már nemigen van jelentősége, mert ez az osztályzat már bizonyára nem javítja, hanem rontja a másik 4 részeredmény átlagát, tehát már aligha vehető figyelembe.)

A mérhető eredmények elbírálásához *tájékoztatásul* közöljük azokat a számszerű adatokat, amelyeket kb. 50 iskola adataiból állítottunk össze. Az adatok az egyes nevelők osztályozási szinttáblázataiból összegeződtek, s igen tanulságosak is annak igazolására, hogy *milyen nagy eltérések voltak nevelőnként a szintek megállapításában.* Ezek a nagy eltérések egyszersmind igazolásul szolgálhatnak a *számszerű szintek alapján történő osztályozási eljárás tarthatatlanságára.* A táblázatok az átlag osztályozási szinteket tüntetik fel — amelyeket elfogadhatunk az önkéntes foglalkozás értékelésére —, de feltüntetik a szélső határszinteket is. Ezekből kiviláglik, hogy az eltérés néhol a 100%-ot is eléri. Így pl. az általános fiú iskola 5. osztályában hajításból 5-ös osztályzatot jelentett 21 m is, de a 40 m is!!

Ismeretes az iskolák közötti különbség, létesítményi, felszerelési, nevelői ellátottság vagy egyéb (városi-falusi) szempontból, de még ezek a különbségek sem indokolják az eltérő értékelési szinteket. Helyes tehát, hogy az új tantervek nem tüntetnek fel számszerű szinteket és az osztályozás sem erre épül. A számszerű szinteket azonban, mint az osztályozás egyik részérdemjegyét figyelembe vehetjük — ha ezt a tanuló is akarja.

A nevelőmunka néhány kérdése a könnyített testnevelésben

KOVÁCS ILONA

Sokszor megállapítottuk már, hogy a tanulók személyiségének a kialakítása milyen nagy mértékben függvénye a testnevelő tanár nevelőmunkájának. A könnyített testnevelésre utalt tanulók esetében ezek a nevelési feladatok még sokkal bonyolultabbak, mint a normál testnevelésben. Ezek megoldásához a testnevelő tanárnak tisztán kell látnia saját feladatait. Ez azonban megfelelő szemlélet kérdése is.

A legfontosabb az, hogy a tanár ne tekintse ezeket a tanulókat „selejtnek". Igaz, hogy ezekből a tanulókból nem lehet bajnokokat, rekordereket nevelni, de az iskolai testnevelés célkitűzéseit kell szem előtt tartani, amely a testnevelés feladataiban a tanulók egészségének a megőrzését, növelését, a munkára való előkészítést jelöli meg.

De nemcsak fizikailag kell az életre felkészíteni a tanulókat, hanem lelkileg is. Elsősorban önbizalmukat kell kifejleszteni, és erre van is mód.

Olyan feladatokat adjon a tanár, amelyeket kevés gyakorlással elsajátíthatnak pl. célba dobás, gimnasztikai mozgássorozat, könnyű egyensúlyozó járások padon, gerendán stb. El kell érnünk, hogy felnőtt korban teljes értékű tagjai legyenek dolgozó társadalmunknak, akik helyett nem a közösség többi tagjának kell dolgozni, hanem ők is képesek hozzájárulni munkájukkal a társadalmi javak termeléséhez. Nem szorul külön magyarázatra — ez köztudomású —, hogy az életszínvonal emelkedése függvénye a nemzeti jövedelem növekedésének és nem érdektelen, hogy a társadalom *minden* tagja képes-e hozzájárulni ehhez.

Az alábbiakban a tanulók lelki felkészítéséről szeretnék néhány gondolatot elmondani.

A könnyített testnevelésre utalt tanulók lelki beállítottság szempontjából két nagy csoportba sorolhatók:

1. A kisebbségi érzésűek. Ezek nem teljes értékű tanulónak érzik magukat, ezért visszahúzódóak, zárkózottak.

2. Vannak tanulók, akik „betegségbe menekülnek". Ők betegeknek tudják magukat, mely felmenti őket különböző kötelezettségek alól is. Ebbe a kategóriába rendszerint olyan tanulók tartoznak, akiket otthon nagyon kényeztetnek, mindentől óvnak, babusgatnak, mindent megcsinálnak helyettük és állandóan azt hallják, hogy ők betegek.

A tanárnak, mivel a könnyített testnevelésre utalt tanulók általában fokozottan érzékenyek, tapintatosnak kell lennie és módszereit egyénekhez szabottan kell alkalmaznia. Elsősorban a növendékek bizalmának az elnyerésére kell törekednie, hiszen a személyiség alakítása egyúttal érzelmi nevelési folyamat is: mély és tartós érzelmek nélkül nem kapcsolódhatunk sem embertársainkhoz, sem a munkához. Ezért beszélgessen sokat a tanulókkal egyénileg, de az öltözőben, folyóson folyó közös beszélgetésekbe is kapcsolódjon be. Igyekezzen segítséget adni különböző problémáik megoldásában.

Fontos, hogy a tanulók kezdettől fogva tudják, hogy ők csak átmenetileg vannak kiemelve, és amikor fizikai állapotuk ezt lehetővé teszi, ismét vissza-, ill. átkerülnek a normál testnevelésbe. Ez azért szükséges, hogy főként a „betegségbe menekült" tanulók véglegesnek ne tekintsék beosztásukat, melyet kényelmesebbnek gondolnak.

A könnyített testnevelésre utalt tanulók nagy része fél a testnevelési órától, feszült idegállapotban van, ennek következtében izomzata is kötött, merev. A ta-

nárnak törekednie kell arra, hogy az órákon ezt a feszültséget, szorongást feloldja. Erre különösen a tanév elején van szükség. Kezdjék a munkát játékokkal, próbálja izomzatukat lazítani, és lehetőleg játsszon velük együtt. Így könnyebben feloldódnak, és közelebb kerülnek a testnevelő tanárhoz. Az órák vidám hangulatának megteremtése döntő tényező ebben a munkában. Legyen a tanár az óra vezetésében közvetlen, barátságos, ne kiabáljon, ne vezényeljen pattogósan, hanem beszéljen halkan, tegyen tréfás megjegyzéseket, de sohasem gúnyosakat. Óvakodjon a tanulók érzékenységének megbántásától.

Elsősorban a kisebbségi érzésű tanulók önbizalomhiányának a leküzdésére kell törekedni. Lehetővé kell tenni, hogy minél több örömélményt nyújtsunk nekik az órákon. Az órakezdeti játékokon kívül is játsszanak eleinte sok olyan játékot, amelyben mindenki részt tud venni. Legyen részük sok sikerélményben is. Ezt olyan feladatok adásával biztosíthatjuk, amelyeket biztosan meg tudnak oldani. Az év eleji felmérések ezért itt még fontosabbak, mint a normál testnevelésben, mert ez adja meg a kiindulási szintet a tanárnak. Nem szabad a dicsérettel sem fukarkodni. A legkisebb fejlődést, eredményt szóvá kell tenni, ez növeli, ill. megalapozza a tanulók önbizalmát.

A „betegségbe menekült" tanulóknak szintén nagyon fontos az örömélmény. Rá kell jönniük, hogy „érdemes egészségesnek lenni", mert sok örömet is nyújt a rendszeres testnevelés.

A fentiek a személyiség alakításának érzelmi vonatkozásai. A személyiség alakításában azonban nagy szerepe van az akaratnak is. Igen lényeges tulajdonság a tudatos cselekvés szempontjából az önállóság, a határozottság. Ezek kialakításának módszereiben nincs különbség a normál testnevelési órákhoz képest, miként a tanulói aktivitás érvényesítésének a módszereiben sem.

Fel szeretném hívni a figyelmet arra, hogy ezeknek a tanulóknak még sokkal nagyobb szükségük van a rendszeres testnevelésre, mint a teljesen egészségeseknek, mert ezek a testnevelés segítségével nyerik vissza egészségüket. Itt még nagyobb mértékben kell törekedni arra, hogy megszeressék a mozgást és igényeljék is azt. Arra kell nevelni őket, hogy az iskola elhagyása után se szűnjenek meg testgyakorlást folytatni. Tudatosítani kell bennük azt, hogy ellenkező esetben kondíciójuk leromlik, és munkabírásuk jelentősen csökken.

14 000 általános és középiskolás, gyakorlatokat végző tanuló nyitotta meg, ill. zárta be a budapesti május 1-i felvonulást. A tanulók 13 különböző gyakorlatot végeztek, melyeket Kerezsi Endre TF igazgató és Varga Sándor bp-i. vezető szakfelügyelő terveztek. A szép felvonulásért köszönet illeti meg a gyakorlatokat betanító tanárokat és a mozgósítást végző KISZ-szervezeteket és iskolai sportköröket.

MTI Foto — Petrovits L. felv.

A tanítás gyakorlatából

Circuit rendszerű órák a leányok testnevelésében

HARGITAY GYÖRGY

A testnevelés iskolai létjogosultságát ma már a közvélemény sem igen vitatja, hanem sokkal inkább azt, hogy elég-e az a heti két 45 perces óra a mai kor gyorsan fejlődő, nagy mozgásigényű ifjúságának. A szakemberek eldöntötték már ezt a vitát: Nem! A jelen testnevelőjének tehát az a feladata, hogy a meglevő keretek között, a megfelelő módszerek megkeresésével és továbbfejlesztésével próbálja elérni a legjobb hatást.

A circuit edzés ma már a sport területén mindenütt elterjedt. Célja az idő maximális kihasználása a célnak megfelelő optimális megterhelés érdekében. A circuit óra szervezésében abban különbözik a testedzésben alkalmazott köredzéstől, hogy nem egy, hanem több körpályán haladnak a tanulók. Ezt két dolog indokolja. Először is az, hogy az edzésekhez viszonyított létszám (16—18 fő) itt lényegesen nagyobb (40—50 fő). Ilyen nagy létszámnak egy körön való mozgatása a legritkább esetben sikerülne optimálisan. Másodszor a testnevelési órán több testgyakorlati ág és feladat is szerepelhet egy órán. Így az egyik körben dolgozó csoport pl. torna, a másik atlétika, a harmadik játék, a negyedik vegyes, az ötödik edzés jellegű feladatokat kaphat. Tehát a testnevelési órának az edzésnél lényegesen sokrétűbb feladatait így körökre bontva könnyebben oldhatjuk meg. Jelenleg az ilyen elvek alapján tartott testnevelési órák tervezését tartom az egyik legcélravezetőbb módszernek a fent említett probléma megoldására. Erénye, hogy nagy létszámú osztályok optimális mozgatását teszi lehetővé, tetszés szerint adagolható vele a megterhelés, és miután mindenkinek feladatot ad, nagymértékben csökkenti a fegyelmezetlenség lehetőségét. Hátránya, hogy új anyag oktatására kevésbé alkalmas, sok szer kikészítését követeli, és csak megfelelő munkafegyelmű, a testnevelést értő és szerető osztályoknál alkalmazható teljes sikerrel. Rendkívül alkalmas gyakorló-, edző-, képességfejlesztő órák lebonyolítására.

Joggal felmerülhet egy kérdés: mi a különbség a circuit és a kiegészítő gyakorlatokkal tervezett óra között? A két óratípus között feltétlenül hasonlóság van, miután az előbbi valószínűleg az utóbbiból alakult ki. Lényeges különbség azonban, hogy a circuit órában nemcsak kiegészítő és ellenhatású gyakorlatokat teszünk egy fő gyakorlat mellé, hanem a testnevelési óra egyéb feladatait is megoldó gyakorlatokat építünk a körök anyagába azonos ranggal (tehát nem mellé!) és feladattal. Tehát egy-egy körpályán pl. több főgyakorlat is lehet, vagy az egész kör csak főgyakorlatokból állhat (pl. háromszögben felállított gerendán), vagy csak testi képességeket fejlesztő gyakorlatokból, illetve edző jellegű gyakorlatokból stb. Különbözik még abban is, hogy egy-egy körnek az időbeosztását, az állomások számát úgy kell megtervezni, hogy az ott dolgozók 70—80%-a állandóan dolgozzon, a 20—30% vagy ennél kevesebb pihenő tanuló állásideje rövid legyen!

A leányok testnevelési óráin is igen használható módszer ez, de a gyakorlási idők közé szüneteket kell iktatni, a kiegészítő állomások közé pedig pihentető (P) állomásokat helyezni. Ezt a speciális női biológiai és fiziológiai tulajdonságok (fáradékonyság, túlerőltetés veszélye, kisebb munkabírás, gyengébb fizikai felépítés stb.) teszi szükségessé. Ezt az órát „circuit intervall" magyarul „szakaszos körrendszerű" órának lehetne leginkább nevezni. A körrendszerű gyakorlást pihentető szünetekkel meg kell

szakítani, de ezeket az intervallumokat is ki kell használni. Ilyenkor magyarázzunk, javítsuk a hibákat, dicsérjünk, mutassuk be a mozgást a legszebben végző tanulóval stb.

Mint ahogy a pihenés biztosítására pihentető állomásokat terveztünk a körbe, úgy ha szükséges, a helyes időbeosztás megtartására időszabályozó állomásokat iktathatunk be. Ezek olyan állomások, amelyeknél a gyakorlat gyorsabban vagy lassabban is végrehajtható, jellegének elvesztése nélkül pl. átbújás karikán. Ha a tanuló látja, hogy előtte még közvetlenül vannak, lassan, ha pedig azt látja, hogy mögötte már várakozó van, gyorsabban hajtja végre a mozgást, így korrigálja az időbeli eltolódást. Ezeket a nem teljesen egy idő alatt végrehajtható gyakorlatokból álló állomások közé tesszük. A másik fontos szerepük, hogy az így várakozásra kényszerített tanulók sem állnak tétlenül, hanem, ha egyszerű munkát végezve is, de dolgoznak. Időszabályozó, zsilipelő szerepük miatt ezeket „zsilipelő állomásoknak" neveztem el.

A szerek előkészítése, mint már említettem, sokszor több időt vesz igénybe az átlagosnál. Ez azonban a gyakorlás folyamatossága következtében megtérül. A szerek felszerelésének idejét pontos magyarázattal, részletenkénti, több hullámban történő előkészítéssel, a tanulók gyors munkához szoktatásával, az osztály pozitív magatartásának kialakításával igen le lehet csökkenteni. Leegyszerűsíti a dolgot, ha a tanár úgy tervezi az óra előkészítő részét, hogy az ott használt szerek kis átrendezéssel alkalmasak legyenek főgyakorlatok körrendszerű gyakorlására. (1ab ábra). Jó az is, ha már az órát megelőző szünetben kikészíttetjük a szereket, és a bemelegítést, az általános és sokoldalú fejlesztést a szerek közötti üres területen szétszórtan, vagy kör alakban, a szerek kikerülésével végezzük el (2. ábra) vagy magán a már felépített circuit pályán.

Arra, hogy ilyen rendszerben dolgozzanak az osztályok, tanítani, nevelni kell a tanulókat. A fokozatosság elvének betartásával először egy, majd fokozatosan több kiegészítő gyakorlatot kell beiktatni a főgyakorlatok mellé, és ha ezt színesen állítjuk össze, később már igénylik is. Így válik fokozatosan, ez a számukra sokszor maximálisnak látszó óratípus optimálissá. Helyes, ha először a kiegészítő állomások jele mindig ugyanazt a kiegészítő gyakorlatot jelenti, pl. a karikán átbújást, a zsámolyon karhajlítást, az ugrókötéllel szökdelést stb. Így fokozva hét, nyolc kiegészítő gyakorlatot is alkalmazhatunk, mégsem lesz belőle kavarodás. Később, ha már megszokták ezt a gyakorlási formát, nem kell ennyire ragaszkodni a jel és a tevékenység kapcsolódásához, de sok állomás esetében felhasználásuk mindenképpen előnyös.

A pihenés és a munka helyes arányának adagolása a testnevelő tanár jó tervezésétől és a helyes óravezetéstől függ.

Az asszisztálást a kímélősök vagy a pihenő tanulók végzik, és közben egymást folyamatosan cserélgetik. Meg kell követelni, hogy a csoportok szinkronban dolgozzanak. (Pl. 1b ábra, 3—3 tanuló.) Nemcsak azért, mert esztétikailag szép látvány, hanem azért is, mert így egyformán tudjuk adagolni az egész osztály számára a megterhelést, és könnyen ellenőrizhető, hogy minden tanuló egyformán dolgozik-e.

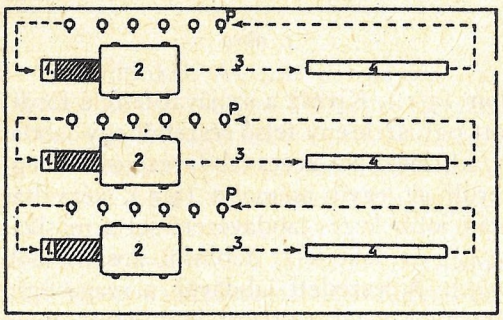
Az ilyen órák szellemi és fizikai téren egyaránt lényegesen nagyobb feladatok elé állítják a lányokat, mint a hagyományos módszerrel vezetett foglalkozások. A munkafegyelem és az óra hangulata csak akkor lesz jó, ha a tanulóknak megmagyarázzuk, mit miért csinálunk, és azt megértve, magukévá téve, szívesen is végzik. Az érzelmi hatások szerepe a női testnevelésben egyébként is igen fontos, ebben az esetben szinte döntő.

A következőkben szeretnék ilyen elvek alapján tervezett órákat bemutatni azok közül, amelyeket már a gyakorlatban is alkalmaztam, illetve alkalmazok.

Az első óra torna jellegű, új anyaga (v. gyakorlási anyaga) szekrényugrás (zsugorkanyarlat, guggoló átugrás stb.). Gyakorlási anyaga gurulóátfordulás előre (v. hátra)

és felfordított pad vékonyabb oldalán gerendagyakorlat (pl. érintőjárás, hármaslépés, keringő járás stb.). Ezek közül bármelyik anyag tetszés szerint választható. Nálam konkréten a zsugorkanyarlat négyrészes szekrényen, a gurulóátfordulás előre, és az érintőjárás volt az anyag.

Az óra körbefutással kezdődik, majd háromsoros nyitott vonal kialakítása után a tanulók felszerelik az 1/a ábrán látható

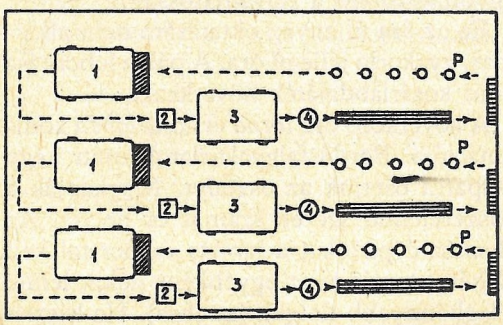


1a ábra

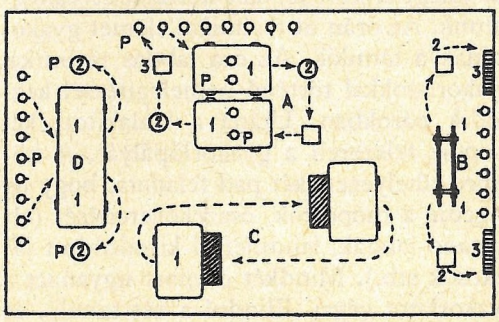
akadálypályát. Ezen végzik el a bemelegítést, az általános és sokoldalú fejlesztéssel összekapcsolva a következőképpen: Egymás után, folyamatosan, a zsámolyon át fellépnek a szekrényre (1a/1), onnan leugranak a dupla szőnyegre, és végeznek egy előre v. hátra gurulóátfordulást (1a/2) továbbhaladva az üres területen (1a/3) tréfás-természetes talajgyakorlatokat hajtanak végre pl. pókjárás, nyúlugrás stb. Elérve a padot, felmennek rá és ott (1a/4) újabb hatású tréfás padgyakorlatot pl. békaügetés, zsugorkanyarlatok stb. végeznek, majd visszafutnak és beállnak a sorba. Minden körben az 1a/2, 3, 4 munkahelyeken más és más feladatot adunk az általános és sokoldalú fejlesztésnek megfelelően. A főgyakorlatok egyszerű szerátrendezéssel kezdődnek. A szekrényeket elfordítják keresztbe, a dupla szőnyegből egyet átvisznek a túlsó oldalra (1b/1) egyet pedig a rajzon (1b/3) látható módon, a zsámoly (1b/2) és a karika (1b/4) vonalába. Ide helyezik a padot is, lapjával lefelé fordítva (1b/5). A sorok a padok régi helyén oszlopban sorakoznak. Egyszerre indul az első három és ugrik. Továbbhaladva megérinti a falat (ez a torlódás elkerülése miatt kell, ún. időzsilip). Visszakanyarodva balra kéztámasszal a zsámolyon végez egy „guggolótámasz — fekvőtámasz — guggolótámasz — fel" gyakorlatot. Továbbmenve egy gurulóátfordulást végez előre a szőnyegen, majd átbújik a karikán. Utána érintőjárással végigmegy a pad vékonyabb oldalán, továbbhaladva felmegy a bordásfalra (1b/6), majd lejön, beáll az ugrósor végére és pihen (P.). Új anyagnál (vagy a terhelés adagolása miatt) két, három körönként meg lehet állítani a gyakorlást, és újabb fokozatot, feladatot adni, vagy egy általánosan jelentkező hibát kijavítani. A szerek elrakása után tetszés szerinti játékkal folytatódhat az óra.

A második szintén torna jellegű óra, de most négy csapatban dolgoznak a lányok. Ismétlő, gyakorló óra. A szereket, nagy számuk miatt már az órát megelőző szünetben kívánatos elrendezni.

Az előkészítő rész ezért kör alakban futásfeladatokkal kezdődik, majd kör alakban végzett általánosan és sokoldalúan fej-



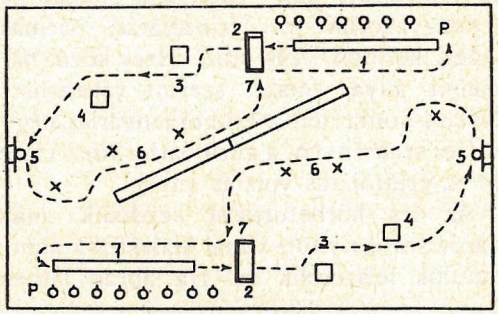
1b ábra



2. ábra

lesztő szabadgyakorlatokkal fejeződik be. Utána sorakozó négyes oszlopban szemben a gyűrűkkel a két ugrószekrény között (2/c). Innen csapatonként futás a kijelölt munkahelyre, ahol megkapják az egész osztály figyelme mellett a feladatokat. „*A*" csapat feladata gyűrűn ostorlendülettel, hajlított karú függésből zsugorlefüggés (2/A.1), továbbhaladva átbújni a karikán (2/A.2.), kéztámasszal a zsámolyon karhajlítás (2/A.3.), majd a másik gyűrűn folytatva ellenkező irányban ugyanez. A „*B*" csapat feladata párosával, felemás korláton ostorlendülettel átguggolás az alsó karfára fekvőfüggésbe (2/B.1.), továbbhaladva kéztámasszal a zsámolyon guggolótámasz, fekvőtámasz—guggolótámasz-fel (2/B.2.), utána felmegy a bordásfalra, átlépve a mellette levőre, lejön (2/B.3), és beáll a sorába (P.). A „*C*" csapat kétfelé válva kezdi a munkát zsugorkanyarlattal, majd jobbra kanyarodva a másik szekrényen folytatja az ugrást (2/C.1.). A „*D*" csapat feladata fejállás párokban (2/D.1.), jobbra, illetve balra kanyarodással átbújik a karikán (2/D.2.), felmegy a létrára és hátsófüggésben két térdfelhúzást csinál (2/D.3.), majd ismét beáll a sorba. A cserék miatt időigényes az óra, ezért a végén az egész osztályt egyszerre foglalkoztató játékot tervezzünk.

A következőkben egy labdás jellegű, pontosabban *kosárlabda órát* mutatok be. A tanulók a feladatokat két csoportban végzik. Érdekessége, hogy az általános és sokoldalú fejlesztést a főrészben a körrendszer egyik állomásán, a padon (3/1.) játékos és természetes padgyakorlatokkal oldjuk meg, amelyeket két körönként változtatunk. Az órán öt technikai elemet gyakorolnak a tanulók. Az óra labdás technikai gyakorlatokkal történő bemelegítéssel kezdődik párokban. Utána a kialakított két csoport felszereli a gyakorlópályát. A középre elhelyezett két pad feladata, hogy ne engedje a csoportok összekeveredését (elpattanó labdák, lendülettől kisodródott játékosok stb.). Mindkét csoport ugyanazt a gyakorlatot végzi. Elindul a két tanuló, és különböző feladatokkal végigmegy a padon (3/1.). Kivesz a szájával felfelé fordított ugrószekrény felső részéből egy labdát (3/2.), majd bal kezes labdavezetéssel megkerüli az egyik zsámolyt (3/3.), kézváltás után jobb kezes labdavezetéssel a másikat (3/4.), és fektetett dobással kosárra dob (3/5.). A leszedett labdával, a magasugró állványok megkerülésével jobb kezes, mély labdavezetéssel elindul visszafelé (3/6.), a labdatartó szekrény előtt szabályosan megáll (3/7.), visszarakja a labdáját, majd beáll a sor végére és pihen (3/P.).

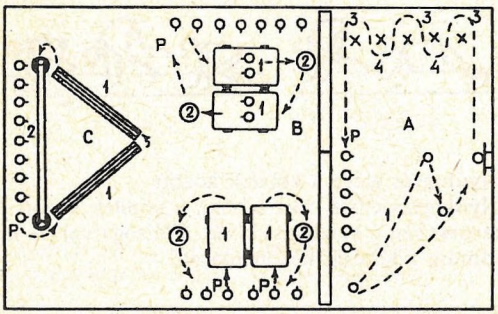


3. ábra

A circuit rendszerű labdás órák sajnos, igen labdaigényesek. Ideális az volna, ha mindenkinek labdája volna, és így a gyakorlat végrehajtása nem függne a társ által használt labdától. A labdák számának csökkentését oldottam meg akkor, amikor a felfelé fordított szekrényt vagy zsámolyt labdákkal töltettem meg (így elég tíz-tizennégy labda 40-es osztálylétszám mellett is), és pontosan kiszámítottam, hogy mire a labdák a zsámolyból elfogynának, az első ember már visszaérkezik a labdájával. Így biztosítható a folyamatosság.

Ez az óra új anyag oktatására nem alkalmas, gyakorló jellegű óra. A pálya lebontása után kosárlabdajáték következik.

A következő óra *torna és kosárlabda* kombinációja. Bordásfalgyakorlatok után négy csapatra osztjuk az osztályt. Megkapják a felszerelendő szerek számát és helyét. Az elválasztó padokat a labdás csoporttal kell előkészíttetni, mert egyébként nekik lenne a legkönnyebb dolguk (4. ábra). Ha készen vannak, sorakoznak, és sípszóra együtt kez-



4. ábra

dik el a munkát. Az „*A*" csapat feladata: kétkezes mellső átadással középre játszani a labdát (4/A.1.), majd el-elfutva a társa mellett visszakapott labdával fektetett dobás (4/A.2.). A lepattanó labdával jobb (4/A.3.) majd bal kezes labdavezetés (4/A.4.) váltásokkal, és végül beáll a sor végére (4/A.P.). A „*B*" csapat feladata ostorlendülettel lefüggés, majd fekvőfüggés és le (4/B.1.), utána a karikába ülve, csípőre tett kézzel ollózások lebegőfüggésben (4/B.2.), majd ellenkező irányban az egészet megismétli, és visszaáll sorába (4/B.P.). A „*C*" csapat feladata gerendán hármaslépés mögélépéssel először a felfordított padon (4/C.1.), majd visszafelé folyamatosan a gerendán (4/C.2.) végezve. A „*D*" csapat talajon terpeszállásból emelés fejállásba (3 mp); majd bukfenc (4/P.1.), továbbhaladva tíz szökdelés ki-be a karikába (4/D.2.), majd pihenés (4/D.P.). Ezután játék következik a gyakorlásra tervezett időtől függően.

Az itt leírt órát az én iskolám viszonyainak, anyagi és tárgyi feltételeinek figyelembevételével és kihasználásával terveztem. Természetesen máshol az eltérő feltételek számbavételével, a helyi sajátosságoknak megfelelően lehet ezeket az elveket alkalmazni, hiszen éppen a kevés szer és a nagy létszám teszi indokolttá és hasznossá ezt a módszert.

Ezek az elvek természetesen érvényesek a fiúk óráira is, de lényegesen kevesebb vagy teljesen elhagyott pihenővel. Az ilyen rendszerű órák az életkori sajátosságoknak megfelelően már általános iskolákban is megvalósíthatóak, természetesen egyszerűbb formában, kevesebb szellemi és fizikai megterhelést jelentő kiegészítő gyakorlattal. Felvetem azt a gondolatot, hogy koedukált osztályok foglalkoztatását a különböző tervezésű és terhelésű körökkel igen jól meg lehetne oldani. A most bemutatott órák a 38-as létszámú III. b. és a 41-es létszámú II. c. tiszta leányosztályok órái voltak.

Befejezésként külön kiemelve e módszer még egy előnyéről beszélni kell. Ez pedig az, hogy ezzel a módszerrel rövidebb idő alatt végezhető el az anyag, és az így felszabadult időt játékra lehet fordítani. Ha ezt tudatosítjuk velük, ezért is szívesen csinálják a tanulók. A több játék egyéb előnye még, hogy jobban szeretik a tanulók az órákat, felfrissíti, újabb munkára ösztönzi őket. Így aztán a komoly megterhelés ellenére testben lélekben felfrissülve, jó hangulatban hagyják el a tornatermet.

Írásommal kettős célt szeretnék elérni. Először is elismertetni ennek a módszernek létjogosultságát a női iskolai testnevelésben is. Másodszor pedig, hogy újabb ötleteket adjak azoknak a kartársaknak, akik ezt a módszert már valamilyen formában eddig is alkalmazták, valamint népszerűsíteni azok közt, akik még eddig nem ismerték volna.

Kötélgyakorlatok gyermekeknek

DR. KRIZSANECZ KÁROLYNÉ

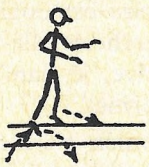
a) Párhuzamosan fektetett kötél

1. ábra

2. ábra

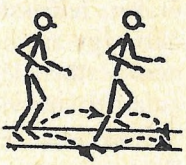
3. ábra

Járás lábujjon a kötelek között.
Járás lábujjon terpeszben, a köteleken kívül.
Szökdelés egy lábon a kötelek között.



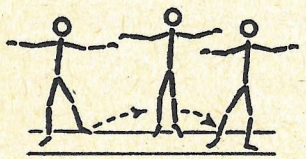
4. ábra

5. ábra



6. ábra

Szökdelés két lábon, terpeszben előre, a köteleken kívül.
Szökdelés két lábon hátra, a kötelek között.
Szökdelés páros lábon a kötelek között és terpeszben a köteleken kívül (váltogatva.)

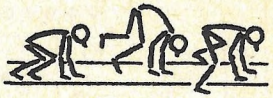


7. ábra

8. ábra

Galoppszökdelés oldalt, a kötelek között.
Négykézlábjárás előre a kötelek között.

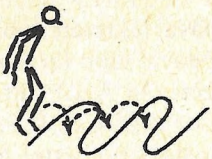
9. ábra



10. ábra

Nyúlugrás előre a kötelek között.
Nyúlugrás előre, zárt lábbal, a kötelek között és terpeszben a köteleken kívül. (Váltogatva). A kéz mindig a kötelek között marad.

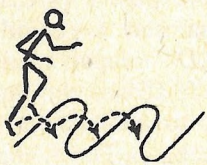
b) Hullámvonalban fektetett kötél



11. ábra

12. ábra

Szökdelés páros lábon előre, minden hurokba.
Szökdelés páros lábon előre, minden második hurokba.



13. ábra

14. ábra

Szökdelés egy lábon előre, minden hurokba.
Négykézlábjárás előre, minden hurokba.

15. ábra

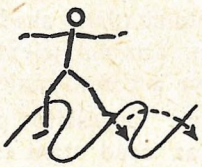
16. ábra

Négykézlábjárás előre, minden második hurokba.
Nyúlugrás előre, minden hurokba.

17. ábra

18. ábra

Nyúlugrás előre, minden második hurokba. Galoppszökdelés oldalt, minden hurokba.



19. ábra

Galoppszökdelés oldalt, minden második hurokba.

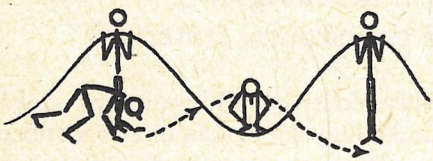
c) *Függőlegesen hullámvonalban tartott kötél.*

20. ábra

Járás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

21. ábra

Járás hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

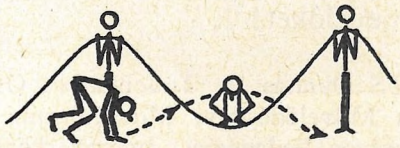


22. ábra

Négykézlábjárás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

23. ábra

Négykézlábjárás hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

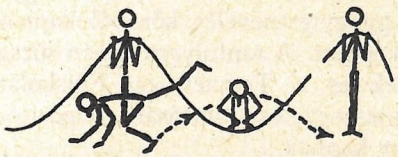


24. ábra

Nyúlugrás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

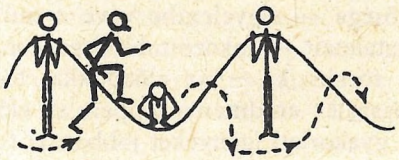
25. ábra

Sánta-róka előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.



26. ábra

Sánta-róka hátra hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.



27. ábra

Átugrás előre hullámvonalban, a rajz szerint tartott kötél alatt.

Tájékoztató

Debrecen ismét várja a testnevelőket!

Az MTS Oktatási és Tudományos Osztálya a Művelődésügyi Minisztérium és az Országos Pedagógiai Intézet közreműködésével ebben az évben is rendez továbbképző tanfolyamot testnevelő tanárok számára. Sőt, ebben az évben két egyhetes tanfolyam is lesz.

Az első tanfolyam július 4—9-ig tart. Ezen a tanfolyamon 160 résztvevő lesz, elsősorban szakfelügyelők, szakmai munkaközösségvezetők, valamint az iskolai sport területén tisztséget viselő tanárok. Ugyanezen a tanfolyamon önálló csoportként azok a gyógytestnevelő tanárok is részt vesznek, akik korábban már végeztek valamilyen gyógytestnevelési tanfolyamot és ennek betetőzéseként most főként a belgyógyászati gyógytestnevelés köréből kapnak továbbképzést. A tanfolyam végén vizsgát is tesznek és a Testnevelési Főiskolától a gyógytestnevelés tanítására jogosító oklevelet kapnak.

A másik tanfolyam 11—16-ig tart, ezen általános és középiskolákban tanító tanárok vesznek részt. A létszám itt 180 lesz.

A tanfolyamok programja témaszerűen a múlt évihez lesz hasonló, de a tanfolyam vezetősége — figyelembe véve a múlt év tapasztalatait — fokozottabb összehangoltságra törekszik, és az előadókkal történt megbeszélés eredményeképpen az előadások a gyakorlati igényeket jobban ki fogják elégíteni.

A szervezési munkák java része már le is zárult. Az előadók elkészítették előadásuk részletes kivonatát, melyet a résztvevők jegyzet formájában kapnak kézhez a tanfolyamon. A jelentkezések is megtörténtek, és remény van arra, hogy a tanfolyamokon nem maradnak üres helyek. Ebben az évben ugyanis jóval korábban kezdődtek meg a szervezési munkák, így mind a helyi TS-ek, mind pedig a tanárok jó előre számításba tudták venni a tanfolyamot. A tanfolyamra jelentkező tanárokat arra kérjük, hogy vállalásukat pontosan teljesítsék. Ha valami megoldhatatlan akadály merülne fel időközben, azonnal jelezzék a megyei TS-nek, illetve a vezető szakfelügyelőnek.

A tanfolyam kiegészítő programja is gazdagodik: az ebéd utáni és az esti szabad időben szinte állandóan lesz filmvetítés, melyet a résztvevők érdeklődésüknek megfelelően nézhetnek meg. Mindkét tanfolyamon lesz kirándulás is a Hortobágyra.

Az elmúlt évi tanfolyam igen kedvező visszhangot keltett mind az egyetemen, mind pedig a város, illetve a megye vezetőségénél. Így ebben az évben is lehet számolni e vezetőszervek teljes támogatásával. Ezt a támogatást már az előkészítő munkálatok idején is élvezzük, mert mind a megyei TS, mind pedig a város és a megye művelődésügyi vezetői legmesszebbmenő segítséget adnak a problémák megoldásához. Nyugodtan lehet mondani: Debrecen szívesen látja a testnevelőket ebben az évben is! Mi pedig a részt vevő kollégáknak jó pihenést és jó tanulást kívánunk!

B. E.

Baranyai tapasztalatok a testi neveltségről és a gimnáziumi tantervről

A Művelődésügyi Minisztérium szokásos évi szakfelügyelői beszámoltatását ebben az évben Pécsett tartotta. Baranya megye szakfelügyelői két referátumot tartottak, melyek közül az egyik az általános iskolai tanulók testi neveltségi szintjével, a másik

a gimnáziumi tanterv bevezetésével kapcsolatos tapasztalatokról szólt. A két referátumhoz Somogy, Tolna és Zala megye szakfelügyelői adták hozzá e két problémakörben saját tapasztalataikat. Részt vettek még a tanácskozáson Fejér, Csongrád és Veszprém megye szakfelügyelői is. A tanácskozáson elhangzottakról vázlatosan az alábbiakban számolunk be.

1. Az 5—8. osztályos tanulók testi neveltségi szintje

A főreferátumot *Orosz Ottó* vezető szakfelügyelő tartotta. Referátumában elsősorban a megyei tapasztalatokról számolt be, de beszámolójához Pécs város szakfelügyelője is szolgáltatott adatokat.

Referátumának első részében ismertette a testnevelés tárgyi és személyi problémáit. A megyében a testnevelési órák 61,9%-át szakos nevelők látják el. 36 tornaterem és tornaszoba van az iskolákban, de mindössze 48 olyan iskola van, amelyben nem tudják a téli testnevelési órákat fedett helyen megtartani. Sok tornaterem nélküli iskolában ugyanis a zsibongót, a kultúrtermet veszik igénybe, vagy kabinettrendszert alkalmaznak. A legnagyobb a fejlődés a szabadtéri létesítményekben.

A tanulók testi fejlettségének a megállapítása érdekében mintegy 1700 tanulón több testméreti adatot vettek fel. Az iskolák között különböző nagyságú városi és vidéki iskolák is szerepeltek. A tanulók magassági adatai a *Nevelési terv*ben megadott átlagértékekhez képest lényegesen kedvezőbb képet mutattak. Ugyancsak kedvezőbb volt a tanulók átlagsúlya az országos átlaghoz képest. Megmérték a felkar kerületét is nyújtott és hajlított állapotban. A két adat között kb. 2 cm-es különbséget mértek. Érdekes azonban, hogy a 13—14 éves korban mind a fiúknál, mind a lányoknál ez hirtelen alacsony értéket mutatott: a fiúknál 1,7, a lányoknál 1,4, ill. 1,7 cm-t.

Kérdőíves módszerrel mérték fel a tanulók napirendjét, melyet a szakfelügyelők több esetben a helyszínen kontrolláltak. A tanulók 60,8%-ának van napirendje, de a kontrollvizsgálat azt mutatta, hogy csak mintegy 28%-a tartja valóban be. Ebben elsősorban a szülői ház marasztalható el. A tanulók 35%-a végez rendszeresen reggeli tornát. A tanulók éjszakai pihenésében is vannak problémák. A megvizsgáltak 65%-a alszik egyedül és csak 66,8% fekszik le 20 óráig. 265 tanuló 21 és 22 óra között fekszik le, de sokan 22 óra után. A tanulók 1/3-a közvetlenül ebéd után, pihenés nélkül tanul, Pécsett a tanulók 50%-a pedig este. A napközis gyermekek — a készülés miatt — kétnapi könyvet visznek magukkal minden nap, amelynek súlya 10—12 kg. Kiderült, hogy keveset játszanak a gyermekek, és ebben is kevés a mozgásos játék aránya. A táplálkozás általában helyes, de Mohá-

cson pl. a tanulók 10—15%-a nem reggelizik. A sportolási igény megvan a tanulóknál, 80,1% indult őrsi versenyeken. 47,6% tud úszni, 30% korcsolyázni, 90% kerékpározni, 88% túrázik, 31% vesz részt különböző különórákon (nyelv stb.).

A nevelőmunka tervezésére vannak kísérletek a gyakorlatban, de ebben a vonatkozásban még sok probléma van (mechanikus, nem illeszkedik az iskola egészének nevelési feladataihoz stb.).

A tanulók egyéni testnevelési felszerelése kielégítő (70%). A létesítmények egészségügyi szempontból való karbantartása azonban sokszor hiányos. A testnevelési óra utáni tisztálkodás sok helyen megoldatlan, „takarékossági" okokból néha még a fürdőt sem működtetik. A referátum végül a feladatokat foglalta össze: 1. 3 éves perspektivikus tervet készítenek a személyi ellátottság javítására. 2. Folytatják a kispályaépítési mozgalmat. 3. A siklósi járás példáján a szerellátást koncentrálják. 4. A helyi kezdeményezéseket jobban felkarolják (kabinettrendszer, kultúrotthonok igénybevétele stb.). 5. A testnevelési óra nevelési hatékonyságát fokozzák.

Fenyves Alajos (Pécs) korreferátumában a pécsi sajátosságokat emelte ki. Megemlítette, hogy 3—4 év alatt 5 sportkombinát épült a KISZ-bizottság támogatásával. Jellegzetes városi tünetként mutatott rá arra, hogy a pécsi gyermekek keveset vannak szabad levegőn, és elég nagy a tanulók tanításon kívüli elfoglaltsága: volt olyan tanuló, akinél ez elérte a heti 7 többletórát (nyelv, zene stb.). Az iskolákban kedvezőtlenek a padok, sok a gerincdeformitásos tanuló a középiskolákban.

Mozolay János (Tolna m.) korreferátumában a nevelőmunka koordinálásának a nehézségeiről beszélt. Megemlítette, hogy a téli foglalkozások tekintetében javulás tapasztalható. Kedvező a testnevelés és sport hatása a tanulókra: nőtt a tanulók sportolási kedve, a testnevelési órák edző hatása is emelkedő. A városi gyermekekre inkább az ügyesség, a gyorsaság a jellemző, a falusiakat inkább az erő és az állóképesség jellemzi. Megemlítette még, hogy az iskolai balesetek száma sajnálatosan nagyobb az előző évekhez képest, de a testnevelési balesetek csökkentek.

Pálos József (Somogy m.) korreferátumában közölt adatokból kiderült, hogy a megyében a tanulók 50—70%-a kapcsolódik be a sportolásba. Kedvezőtlen azonban a kép a mosdási lehetőségek vonatkozásában: van olyan járás, ahol az iskolákban egyáltalán nem tudnak a tanulók testnevelési óra után mosakodni, de kielégítő tisztálkodásra is csak kevés iskolában van lehetőség. A gyenge szaktanári ellátottság kedvezőtlen a tanulók testi fejlődése szempontjából. Lassan javulnak a lehetőségek a téli testnevelési órák megtartására: a kultúrotthonok igénybevétele erre a célra szinte megoldhatatlan. A szabadtéri létesítményekben azonban rohamos a javulás. A jövőben fokozni akarják a testnevelési órák nevelő hatását elsősorban a testi nevelés szempontjából. A nevelési feladatok tervezésére ezért fokozott gondot fordítanak.

Marth Béla (Zala m.) korreferátumában rámutatott arra, hogy a *Nevelési terv* megjelenése óta fokozottabb figyelemmel kísérik a tanulók testi fejlődését. Adatokkal mutatott rá arra, hogy a tanulók 1965-ben erőteljesebben fejlődtek, mint 1963-ban. A sportorvosi intézet megállapítása szerint is csökkent a tanulók betegségre való hajlama. Érdekes adatokat hozott fel arra, hogy egyes tájegységek családi nevelésében ható hagyományok mennyire befolyásolják a gyermekek fejlődését. A tápláló, kulturált étkezéshez szokott területeken a tanulók átlagnövekedése egy év alatt 6,3—6,5 cm, egyes helyeken, ahol többek között a tanulók különböző formában szeszt is fogyasztanak (pálinkás kenyér, novabor), a káros táplálkozási hagyományok következtében a tanulók átlagnövekedése 4,8—5,1 cm.

Ács József (Somogy m.) hozzászólásában az objektív felmérési módszerek kidolgozását sürgette.

2. Az új gimnáziumi testnevelési tanterv bevezetésének tapasztalatai

A főreferátumot *Gáspár János* Baranya megyei középiskolai szakfelügyelő tartotta. A gimnáziumok szaktanári és dologi ellátottságát kedvezőnek minősítette. Rámutatott arra, hogy a tanulók alapvető testi képességei nem eléggé fejlettek, amikor a középiskolákba kerülnek. Atlétikában a dobások közül a súlylökés okoz komolyabb nehézséget, mert ezzel az általános iskolában nem foglalkoznak. Ugrószámokban a tanulók ugrásszerű fejlődése azt mutatja, hogy a természetes fejlődés mellett megjavult az oktatómunka is. A torna anyagát jónak tartja. Különösebb problémát csak a kisebb iskolákból kikerülő tanulók okoznak, akik nem részesültek tervszerű testnevelésben. A szaktanárok az új tanterv alapján jobban építenek a tanulók tudatos, aktív munkájára a tornában is. A sportjátékok közül a kosárlabda kapott fontos helyet. Néhány II. osztályban szereplő technikai elemet a tanárok szívesebben látnának már az I. osztályban. A másik leggyakrabban választott sportjáték a kézilabda. Problémaként említette, hogy nem fordítanak a tanárok elég figyelmet a technikai képzésre. Utalt arra, hogy néhányan keveslik a technikai elemeket és egyes vonatkozásban az egyéni taktikai megoldásokat is. A téli sportok is jelentősen fejlődtek. A legtöbb iskolában van jégpálya, néhány helyen rendszeresen jégkorongoznak is a tanulók.

A tanulók magatartása is kedvezően alakult az új Tanterv bevezetésével. A kiegészítő tantervi anyag választását több helyen a tanulókkal beszélték meg. Szívesen vették a tanulók az egyéni választási lehetőségeket is. Nőtt a tanulók aktivitása, s a szülők is kedvezően vették tudomásul az egyoldalú számszerű értékelés megszüntetését. A tanulók érdeklődésének a növekedését tapasztalták a sportiskolai jelentkezéseken keresztül is.

Javultak a tanárok módszerei is. Mindinkább bevonják a tanulókat az oktatási feladatok megoldásába. A tanárok tudatosító törekvéseit a tanulók kezdetben idegenkeve fogadták, majd mindinkább igényelték. Szívesen problémáztak egy-egy érdekes kérdésen („öltözőviták"). A tudatosság növekedésével eredményesebb lett a gyakorlás is. Az egyoldalú sulykolás ma már nem jellemzője az óráknak.

Probléma, hogy a legtöbb nevelő csak saját szakágában képes arra, hogy újszerűen dolgozzon. Ebben változásra van szükség. Az átállás lassan megy, az új követelményeknek még nem tudnak mindenben eleget tenni.

Mozolay János korreferátumában többek között jelezte, hogy a nevelők a Tanterv anyagát keveslik. Örömmel vették a választhatóságot, de nem mindig tervezték meg helyesen a tanmenetben. Az idősebbek nehezen szakítanak a hagyományos oktatással, és egyes előírásokban fegyelmezetlenség lehetőségét látják. Beszélt a koedukált tanítás nehézségeiről, valamint a tanulók előképzettségében és tanórán kívüli elfoglaltságában mutatkozó problémákról.

Kertész István (Somogy m.) korreferátuma elején ismertette a középiskolák ellátottságát, melyet jónak jellemzett. Az új tanterv egyszerre történő bevezetésével felmerült problémákat, majd a tanárok több észrevételét ismertette az új tantervvel kapcsolatban, Főként a labdajátékokkal voltak problémák (egyes technikai elemek osztály szerinti elrendezése). Nehézséget jelentett az új Tanterv szerinti tanmenetek elkészítése is. Majd kitért néhány eddig tapasztalt metodikai problémára (önálló munka).

Holes István (Zala m.) korreferátumában jellemezte a tanárok megoszló véleményét a Tanterv adta választási lehetőségekről. Ismertetett egyes anyagrészek tanításával kapcsolatban felmerült problémát, és rámutatott arra, hogy az utasítást a tanárok egyöntetűen helyeselték. Utalt a magas osztálylétszámok és a koedukáció okozta nehézségekre. Megemlítette a téli foglalkozásokkal kapcsolatos nehézségeket, is és sürgette a korszerű oktatáshoz szükséges eszközöket (film).

Kertész Ferenc (Csongrád m.) hozzászólásában utalt többek között arra, hogy

helyesléssel fogadták ugyan a nevelők a Tantervben megadott választási lehetőségeket, de kifejezte azt a nézetét, hogy ez nem minden vonatkozásban lesz esetleg kedvező hatású. Az iskolákban főként a kézilabdát választják (mert ezt tanulták a tanulók is az általános iskolában), és így más labdasportok visszafejlődnek. A kézilabda előretörését jellemzi pl. az, hogy száznál több csapat indult a teremkézilabda-bajnokságon. Felhívta a figyelmet az alapvető testi képességek fejlesztésének fontosságára, mely előfeltétele az eredményes oktatásnak. Végül utalt a kiegészítő Tanterv tanmeneti tervezésének néhány problémájára.

A másfélnapos tanácskozás és vita végén az MTS Országos Tanácsa és az Országos Pedagógiai Intézet munkatársai válaszoltak néhány felmerült problémára, majd a tanácskozást *Nyíri János* MM főelőadó értékelte és zárta be. Méltatta a beszámolók és a hozzászólások érdemeit, és megállapította, hogy ez a beszámoló és vitája színvonal tekintetében felülmúlta az előzőeket. Elvi megalapozottsága, széles körű adatgyűjtésen alapuló megállapításai hasznos konzekvenciákat jelentenek az iskolai testnevelés továbbfejlesztése számára.

B. E.

Helyreigazítás

A Testnevelés Tanítása 1965. évi 5. számában Sós István: A testnevelés érdemjegyének megállapítása c. cikkében az eredeti minisztériumi állásfoglalás szövegében (idézőjelben, dőlt betűvel szedve) részben a párhuzamos szerkesztés következtében több helyen eltérés van a Művelődésügyi Közlöny 1965. évi augusztus 15-i (M.K. 16.) számában megjelent szöveghez képest. Az *értelemszerű eltéréseket* tartalmazó szövegrészeket az alábbiakban megismételjük. A hibákért szíves elnézést kérünk.

130. old. 2. hasáb, utolsó előtti bekezdés:
„A tanterv torna-, atletika- és játékanyagából külön-külön állapítjuk meg a részérdemjegyet..."

131. old. első hasáb, fent:
„A végső érdemjegy megállapításakor figyelembe kell venni a tanuló fejlődését. Ennek megállapításához irányt mutatnak a tanuló előző érdemjegyei s bizonyos mértékben számszerűen mérhető eredményei is. Számszerű eredményeket csak tájékozódás céljából fektessünk fel a tanulókról, de számszerű atletikai követelményeket ne állítsunk fel! A tanulók fejlődése nem egyenletes, ezért helytelen a fejlődést a számszerű eredmények alapján mechanikusan megítélni. A fejlődést, esetleg a visszaesést elsősorban a tanulóknak az előző időszakban mutatott mozgási és magatartási szintjéhez viszonyítsuk."

132. old. 2. hasáb, 12. sor:
„ellenőrző" szó törlendő, helyesen: *„az előző órákon..."*

132. old. 2. hasáb, középen:
„A folyamatos ellenőrzést minden órán alkalmazzuk. Az oktatás folyamatában megfigyelünk néhány tanulót, s eredményüket az óra végén érdemjeggyel osztályozzuk. A folyamatos ellenőrzéssel csak az olyan tantervi anyagot értékeljük, amely az időszakos ellenőrzés anyagában nem szerepel, illetve ennek mozgáseleme."

133. old. 1. hasáb, középen:
„A tantervi anyag elsajátításában mutatott óra alatti aktivitást, valamint a tantervi anyag feldolgozásában, a közös tanulmányi munkában való részvétel mértékét szintén egy részérdemjegyben fejezzük ki. Az aktivitásban a tanulók személyiségének fejlesztésére tett egyéni erőfeszítést értékeljük. Az erőfeszítés nem mindig függ össze az egyéni teljesítményi szint emelkedésével, ezért elbírálása csupán a gyakorlással járó fizikai és főleg erkölcsi-akarati tulajdonságok megítélésére terjed ki. A közös tanulmányi munkában való részvétel megítélésekor figyelembe kell venni a tanulónak a közösség érdekét szolgáló tevékenységét, amellyel a tantervi anyag feldolgozását segíti, illetve nehezíti (pl. csapatjátékokban mutatott aktív vagy passzív magatartását, társai iránt tanusított segítőkészségét stb.)."

135. old. 1. hasáb, 3. bekezdés:

„Az általános iskola 5—8. osztályában, valamint a középiskolákban a tanórán kívüli testnevelési és sporttevékenység elbírálása csak a mozgásos testnevelési és sporttevékenységre terjedhet ki, míg a II. és III. egészségügyi csoportba sorolt tanulóknál az írásos (adminisztrációs) vagy egyéb hasznos közösségi tevékenység (játékvezetés stb.) is figyelembe veendő."

Korszerű előfeltételek — korszerű oktatás!

Komlón, bányavárosunkban, gomba módra nőttek a korszerű iskolák városunk fejlődésével, de sajnos egyetlen tervező mérnöknek, technikusnak sem jutott eszébe, hogy nemcsak tantermekre, hanem sportpályákra is szükség van az iskolák udvarán. Az eléggé kisméretű tornatermekben folyó oktatás a nagy létszámú osztályokkal rendkívül nagy feladatok elé állította testnevelő tanárainkat a tantervi anyag elsajátíttatása során. Ehhez járult hozzá az a körülmény is, hogy a kisméretű udvaroknak csak igen kis százaléka volt sík, a testnevelés tanítására, az úttörő sportfoglalkozásokra alkalmas. Ezért a városban működő testnevelő tanárok munkaközösségének tagjai arra az elhatározásra jutottak, hogy társadalmi összefogással teremtik meg a korszerű oktatáshoz szükséges előfeltételeket. Ebben a mozgalomban igen szép eredmények születtek. Így minden általános iskolánkban van már egy-két ugrómeder, kézilabdapálya, füves tornatér és két iskolánk már 60 m-es futópályával is büszkélkedhet. A minél kedvezőbb helykihasználás érdekében igen praktikus tervek alapján készült a gödrös, dombos udvarból kis sportkombinát pl. a Komló—Kenderföldi általános iskolában, Sütöri Pál testnevelő tanár vezetésével. Lelkes munkájában segítette őt az iskola igazgatósága, tantestülete és a tanuló ifjúság is, sőt a felettes hatóságok is hatékony segítséget nyújtottak. Körülbelül 500 m^3 föld megmozgatásával, elszállításával egy év alatt készült el egy 21×42 m-es pirossalakos kézilabdapálya, 4—6 sávos futópálya, ugrómeder és füves tornatér. A tanulók szülei 200, maguk a tanulók pedig 5000 munkaórát dolgoztak. Az építőipari vállalattól kaptak szerszámokat, a Tanács Művelődésügyi Osztálya fuvart biztosított és adott 2000 téglát. A Megyei Általános Iskolai Sporttanács 5000,— Ft-ot adott salakra, a Kertészeti Vállalat pedig fűmagot. Sütöri kartárs maga épített 40 m beton vízlevezető árkot, hogy a kész létesítményben ne tegyen kárt az esővíz.

A pálya karbantartását és gondozását „miénk a sportudvar, mi építettük, vigyázunk is rá!" — jelszóval az úttörőcsapat vállalta. Mindegyik őrs kapott az udvarból egy-egy részt amit ápol, gondoz, őriz. Felelőtlenül tönkretenni nem engedik senkinek. Csillog a szemük, ragyognak a boldogságtól, ha pályájukról és sporteredményeikről beszélnek. Ők már boldogok, de sok iskola van még, ahol a szűklátókörű tervezés és hanyag átvétel miatt akad még bőven tennivaló. Az oktatás ezért nem állhat meg. Érezzük felelősségünk egész súlyával a testnevelés-tanítás és sport jelentőségét az ifjúság nevelésében. Ezért is írtam le ezt a pár sort. Nem várhatunk addig, míg „kánaán" lesz, nekünk is mindent meg kell tenni érte. Elismerés és dicséret illeti az élenjárókat!

Somkuti Ede

Szemle

Nyugati országok testnevelési folyóirataiból...

Vajon milyen kérdések foglalkoztatják a nyugati testnevelési szakembereket, milyen problémák merülnek fel a szakfolyóiratokban? Erre a kérdésre kerestünk feleletet újságokban lapozgatva, a svájci „Körpererziehung" és az osztrák „Leibesübungen" című lap 1965-ben megjelent első számaiban.

Az 1964-i tokiói olimpiai játékokon az osztrák sportolók nem érték el a várt eredményt. Ezzel kapcsolatban számtalan támadás érte az osztrák testnevelést, holott ismeretes az olimpia irányelve: „nem a győzelem, hanem a részvétel a fontos." Ezzel kapcsolatban Franz X. Hofstaetter is rámutat a sport igazi feladatára, melyet az ember egészségének, állóképességének fejlesztésében, a jellemképzésben jelöl meg. A sportban az embert kell értékelni, az egészségét, az egyéniségét, csak ezután következhet az üzlet, a dicsőség. Ezt a gondolatot kell minden edzésen és versenyen előtérbe állítani.

Érdekes problémát fejteget Manfred Hausmann „A sport mélyebb értelmezése" című cikkében. A közösség létrehozásának vagy fenntartásának legmélyebb titka az áldozat, nemcsak az idő, a kényelem feláldozása, hanem a legnehezebbnek, az *ennek* a feláldozása. Egy csapat nem máról holnapra jön létre, hosszú út vezet odáig: egymás megismerése, megértése, segítése és mindenekelőtt az áldozathozatal. A közösség — szerinte — egyenesen valami megfoghatatlan: azáltal lesz több, hogy mindenki elvesz magából valamit.

A sportvezetők szerepéről is ír Manfred Hausmann, az „Edzőről" című cikkében. Választ keres arra, milyen kötelességei vannak az edzőknek, milyen legyen a jó edző.

Az edző legfontosabb feladata, hogy tudását, ismereteit a legeredményesebben adja tovább. Egy verseny ünnepélyes légköre a hétköznapokban is tovább él. A fiatalok példaképüknek választják edzőjüket, akinek magánélete is a sport szellemét tükrözi. Példamutatónak kell lennie a családban, a munkahelyen, társaságban egyaránt.

Fontos adatokat tartalmaz Alois Walter *„A sikeres testnevelés két alapfeltétele"* című cikke. 1945 óta Ausztriában több iskola épült, mint 1850—1945 között, mégis az iskolák egyharmada még mindig nem rendelkezik tornateremmel, és a legtöbb iskolában hiányos gyakorlóhelyekkel kell megelégedni. Pedig az a felismerés, hogy a testnevelés a gyermek fejlődésében óriási jelentőségű és nélkülözhetetlen, már a legtávolabbi faluba is eljutott. Ismert tény, hogy a testnevelési órákat szigorú pedagógiai elvek alapján építik fel. A sikeres óráknak két alapfeltétele van: alkalmas gyakorlóhelyek és jól képzett tanárok. A gyakorlóhelyek javítására mindenekelőtt az új iskolák helyes tervezésével kell gondoskodni. Ez a hármas tagozódás: „osztályterem, tornaterem, tornatér; és a jelszó: „minden iskolaközösségnek egy úszómedencét!" — megvalósítása. Ahol nincs lehetőség állami segítéssel építeni, be kell vonni a Szülői Munkaközösséget és a gyermekeket. A tanulók bevonásának óriási pedagógiai jelentősége van, így magukénak tekintik, „ez a mi tornatermünk, uszodánk!" és mindent megtesznek rendben tartásáért, szépítéséért. Szívesen dolgoznak, amely minden bizonnyal jobb eredménnyel jár.

A svájci „Körpererziehung" írja: Az 1964-i sikertelenségek miatt bűnbakot keresve — mindenütt, ha a sportolók nem

ОБУЧЕНИЕ ФИЗКУЛЬТУРЫ
№ 3, 1966 г.

Янош Нири: Участие школьников на Всевенгерских спартакиадах 65
Эндре Бурка: Воспитание к самостоятельности в физкультуре 67
Тибор Тибольди: Истолкование работы учащихся и оценки 71
Иштван Шош: О правильной интерпретации некоторых вопросов постановки оценок 75
Илона Ковач: Некоторые вопросы воспитательной работы в области облегченной физкультуры 81
Дьербь Харгитаи: Тренировка по кругу на уроках физкультуры для девочек 83
д-р Каройнэ Крижанец: Канатные упражнения для детей 88
СООБЩЕНИЯ
ОБЗОР

KÖRPERERZIEHUNG
Heft 3/1966.

János Nyíri: Die Teilnahme der Schüler an den Landessporttagen 65
Endre Burka: Erziehung zur Selbstätigkeit in der Körpererziehung 67
Tibor Tiboldi: Die Interpretation der Schülerleistungen und die Zensuren 71
István Sós: Über die richtige Interpretation einiger Fragen der Zensierung 75
Ilona Kovács: Einige Fragen der Erzieharbeit in der erleichterten Körpererziehung 81
György Hargitay: Kreistraining in den Unterrichtsstunden der Mädchen 83
Frau Dr. Károly Krizsanecz: Seilübungen für Kinder 88
BERICHTE
UMSCHAU

érmekkel térnek haza — fordult a figyelem az iskolai testnevelés felé. Ennek problémáiról ír H. Heiter évi beszámolójában (Die Körpererziehung 1965).

Nem ért egyet azzal, hogy az iskolai nevelés lenne a hibás a sikertelenségben. A testnevelést mint az egész nevelés részét szemléli — a svájci testnevelő tanárok egyesületével egyetértésben — és mint ilyennek, a többi tantárggyal egészséges viszonyban kell lennie. Jelentkezik nála is az óraszám növelés problémája. Ez azonban elsősorban iskolai probléma, hiszen éppen, amikor a felnőttek munkaideje csökken, nem növelhető a gyermekek elfoglaltsága. És vajon melyik tárgy rovására lehetne növelni a testnevelés órák számát? Az egész oktatás programjának kellene megváltoznia ahhoz, hogy a testnevelés reformja megvalósulhasson. Történtek már erőfeszítések a mindennapos testnevelés irányában. Erről A. Etter (Die Tägliche Bewegeslektion 1965. 43. évfolyam 3.) számol be. Harmincöt tanár a heti 3 óra helyett hat félórát vagy négy félórát és egy egész órát vezetett be. Ez a kísérlet a 63—64-i tanévben indult el, és féléves tapasztalat után az összegyűlt tanárok megelégedéssel állapították meg, hogy bár nehéz volt, eredménnyel járt.

Ez azonban nem teljes megoldás. Emellett az iskolai és egyéb iskolai időn kívüli lehetőségek is segítséget nyújtanak. Azonban az iskolai nevelés feladata nem az, hogy élsportolókat neveljen. Az iskolai versenyek ne jelentsék az élsport nevelését csupán. El kell vetni a mai sporthajszát, amely nem más, mint üzlet, egyes menedzserek harca, amelynek áldozata a versenyző.

Napjaink problémája az ifjúság elpuhulása a civilizáció következtében, erre is jó ellenszer lenne a mindennapos testnevelés, az óraszámok felemelése. Szomorú képet adnak az aktív sportvizsgálatok, ahol igen szűk bázissal találkozunk, az ifjúság széles tömegei távol maradnak a sporttól. S ha keressük a gyenge eredmények okát, legtöbben az iskolai testnevelést, a gyakori felmentéseket, a létesítmények hiányát hozzák fel oknak, pedig ha nyíltan és őszintén keressük az okokat, az igazság az, hogy „a jól élő középosztály gyermekei nem a sportpályákon tombolják ki magukat, hanem az autókon, mopedeken."

Merő Nóra—Szabó Ildikó

Ára: 2,40 Ft

A testnevelés tanítása

EGYÉNILEG IS ELŐFIZETHETŐ

a Posta Központi Hírlapirodánál
(Budapest, V., József nádor tér 1.)
vagy bármely postahivatalnál

Előfizetési díj egy évre 14,40 Ft
félévre 7,20 Ft

Csekkszám: 61.256

Ne felejtse el a befizetési lap hátoldalán feltüntetni, hogy a lapot melyik lapszámtól kezdve kéri!

Indexszám: 25 110